



**Pires Lucílio Manuel
Xavier**

**Constituintes de frase: competência metalinguística de
alunos moçambicanos na Escola Secundária Samora
Moisés Machel de Chimoio**



**Pires Lucílio Manuel
Xavier**

**Constituintes de frase: competência metalinguística de
alunos moçambicanos na Escola Secundária Samora
Moisés Machel de Chimoio**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Línguas, Literaturas e Culturas, realizada sob a orientação científica do Prof. Doutor António Barreira Moreno, Professor Auxiliar do Departamento de Línguas e Cultura da Universidade de Aveiro.

Aos meus filhos Michelle, Kélvia e Wélmer por terem trocado os momentos de lazer da família como oportunidades únicas para a produção desta tese.

o júri

Presidente

Prof. Doutor Paulo Alexandre Cardoso Pereira
Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro

Vogais

Prof. Doutor Martins José Chelene Mapera
Diretor da Faculdade de Ciências Sociais e Humanidades
da Universidade Zambeze

Prof.^a Doutora Sara Topete de Oliveira Pita
Professora Adjunta Convidada da Escola Superior de Tecnologia e
Gestão de Águeda da Universidade de Aveiro (arguente)

Prof. Doutor António Barreira Moreno
Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro (orientador).

Agradecimentos

Quero primeiramente agradecer de forma especial ao meu supervisor Prof. Doutor António Barreira Moreno pelo elevado apoio e paciência;
As minhas palavras de gratidão vão a todos docentes da Universidade de Aveiro que estiveram envolvidos na formação dos professores moçambicanos;
Extendo os meus agradecimentos a minha esposa, Manuela Luís Ferreira Xavier, pela abnegada motivação para a consecução da tese;
Agradeço a toda Direcção da Escola Secundária Samora Moisés Machel, pela abertura, permitiu que eu coletasse dados por meio da observação e questionários;
Dirijo imensos agradecimentos aos alunos Escola Secundária Samora Moisés Machel que colaboraram, respondendo aos questionários;
Finalmente, a todos que de forma directa ou indirecta colaboraram para este feito.

palavras-chave

Funções sintáticas, constituintes de frase, testes de constituência, interferência, transferência, fossilização.

Resumo

Foi definido como tema da dissertação “Constituintes de frase: competência metalinguística de alunos moçambicanos na Escola Secundária Samora Moisés Machel de Chimoio”. A dissertação resulta de uma observação. Os alunos eram exigidos a identificar a função sintáctica de constituintes e a seleccionarem constituintes para o preenchimento de lacunas. Os exercícios foram efectuados durante uma aula de Português com os alunos da 11ª classe. A maioria das respostas foi errada, factor que desencadeou o desenvolvimento de uma pesquisa. Na pesquisa apresentamos as propriedades típicas e os testes para identificação das funções sintáticas de predicado, sujeito, OD, OI, nome predicativo, OBL, adjunto adnominal, aposto e vocativo. Mais a diante, falamos dos países onde Português é falado como língua oficial e a elevação do número de falantes em Moçambique, usando como base os censos populacionais. De acordo com vários estudos, é também apresentada a fossilização e a interferência como factores que deterioram a língua. Como resultado destas transferências surgem frases agramaticais. Na análise que fazemos dos dados colectados dos alunos foram confirmados os problemas na identificação das funções sintáticas, por exemplo, o que devia ser *predicado* é identificado pelo aluno como *objecto directo*, o que devia ser *complemento circunstancial de modo* é identificado como predicado. Também foi confirmado o problema de selecção de constituintes para o preenchimento de lacunas, foi seleccionado, por exemplo, termo preposicionado para a posição do *sujeito*. De acordo com dados que colectamos, a maioria dos alunos tem a L1 Bantu de onde são transferidas estruturas para L2 Português, os falantes reanalisam as estruturas da L2. Para a primeira confirmação estariam envolvidos os processos pedagógicos; para segunda confirmação além de processos pedagógicos, está a interferência da L1 Bantu na Língua Portuguesa. Para todos os casos, propusemos as mesmas sugestões para a melhoria, a introdução dos testes de constituência na identificação das funções sintáticas como uma melhor forma de o aluno, por exemplo, identificar o *sujeito* sempre que a frase seleccionar um constituinte na posição pré-verbal. Ao nível de preenchimento de lacunas, com os testes de constituência o aluno seria capaz, por exemplo, de seleccionar um constituinte para a posição de *objecto directo* caso o constituinte seja argumento de um verbo transitivo.

Keywords

Syntactic functions, sentence constituents, constituency tests, interference, transfer, fossilization.

Abstract

It was defined as the theme of the dissertation "Constituent sentences: metalinguistic competence of Mozambican students at the Samora Moisés Machel High School in Chimoio". The dissertation results from an observation. Students were required to identify the syntactic function of constituents and to select constituents to fill gaps. The exercises were carried out during a Portuguese class with 11th grade students. Most of the answers were wrong, which triggered the development of a survey. In the research we present the typical properties and the tests to identify the syntactic functions of predicate, subject, OD, OI, predicate name, OBL, adjunct adnominal, bet and vocative. More ahead, we speak of the countries where Portuguese is spoken as the official language and the increase of the number of speakers in Mozambique, based on population censuses. According to several studies, fossilization and interference as factors that deteriorate the language are also presented. As a result of these transfers arise agrammatic sentences. In the analysis of the collected data of the students, the problems in the identification of the syntactic functions were confirmed, for example, what should be predicated is identified by the student as a direct object, which should be circumstantial complement so is identified as predicate. Also confirmed the problem of constituent selection for filling gaps, was selected, for example, term prepositioned for the position of the subject. According to data collected, most students have the L1 Bantu from where structures are transferred to L2 Portuguese, the speakers reanalyze the L2 structures. For the first confirmation the pedagogical processes would be involved; for second confirmation besides pedagogical processes, is the interference of L1 Bantu in the Portuguese language. For all cases, we proposed the same suggestions for improvement, introducing the constituency tests in the identification of syntactic functions as a better way for the student, for example, to identify the subject whenever the sentence selects a constituent in the pre-verbal position. At the level of filling gaps, with the constituency tests the student would be able, for example, to select a constituent for the direct object position if the constituent is an argument of a transitive verb.

Índice

Introdução	1
Objectivo geral:.....	2
Objectivos específicos:	2
Capítulo I: Quadro teórico	3
1.1. Estrutura dos constituintes	5
a. Ordem directa e ordem inversa dos constituintes de frase	7
b. Predicação e classe dos predicadores verbais	7
1.2. Funções gramaticais.....	11
1.2.1. Predicado.....	11
1.2.1.1. Testes para identificação do predicado	13
1.2.2. Sujeito	15
1.2.2.1. Testes para a identificação do sujeito	17
1.2.3. Objecto directo.....	18
1.2.3.1. Propriedades típicas do objecto directo	19
1.2.3.2. Testes para identificação do objecto directo	21
1.2.4. Objecto indirecto.....	22
1.2.4.1. Propriedades típicas do objecto indirecto	22
1.2.4.2. Testes para identificação do objecto indirecto	23
1.2.5. Predicativo do sujeito e predicativo do objecto directo	24
1.2.5.1. Propriedades típicas do predicativo do sujeito.....	24
1.2.5.2. Testes para identificação do predicativo do sujeito	25
1.2.5.3. Propriedades típicas do predicativo do objecto directo	26
1.2.5.4. Testes para identificação do predicativo do objecto directo	27

1.2.6. Oblíquo	27
1.2.7. Adjunto adnominal.....	29
1.2.8. Aposto	29
1.2.9. Vocativo.....	30
1.3. Esquemas relacionais	30
1.3.1. Tipos de verbos principais	31
1.3.2. Verbos copulativos.....	33
1.3.3. Verbos auxiliares	33
Capítulo II: Contexto de aplicação do Português Europeu e do Português Moçambicano	35
2.1. História da Língua Portuguesa.....	35
2.2. Desvios e erros da Língua Portuguesa	38
2.2.1. Fossilização e interferência.....	38
2.2.1.1. Fossilização.....	38
2.2.1.2. Interferência	39
2.2.2. Desvios e erros no PM	40
2.2.2.1. Interferência qualitativa	40
2.2.3. Alteração do sistema <i>COMP</i>	50
2.2.4. Distribuição dos nomes simples.....	51
2.2.5. Adequação das metodologias de ensino da gramática.....	53
2.2.6. Constituintes locativos e direccionais.....	55
2.2.7. O novo léxico do Português de Moçambique	56
Capítulo III: Apresentação, análise da <i>corpora</i>	59
3.1. Apresentação dos resultados	59
3.2. Apresentação das alíneas respondidas erradamente por mais de 50% dos alunos	67

3.2.1. Tratamento do <i>SU, OD, c.c. de lugar, Pred</i> em posições típicas.....	68
3.2.2. Tratamento do <i>c.c. de modo</i> e do <i>c.c. de tempo</i> em posições típicas	69
3.2.3. Tratamento do <i>SU, OD, c.c. de lugar, OI, Pred., c. c. de tempo</i> e <i>c.c. de modo</i> em posições invertidas.....	70
3.2.4. Selecção de constituintes com a função sintáctica de <i>SU, OI, c.c. de lugar, complemento determinativo</i> e <i>Pred.</i> em posições típicas.....	75
3.2.5. Selecção de constituintes com a função sintáctica de <i>SU, OI, Pred, c.c. de causa</i> e <i>c. c. de lugar</i> em posições invertidas	78
3.2.6. Tratamento do <i>OD, c.c. de fim, atributo</i> como constituintes frásicos em posições típicas	81
3.2.7. Tratamento do <i>SU</i> e <i>c.c. de fim</i> como constituintes frásicos em posições invertidas	83
3.2.8. Selecção de constituintes frásicos com a função sintáctica de <i>SU, OD</i> e <i>c.c. de tempo</i> em posições típicas e invertidas.....	84
3.3. Análise das respostas erradas em menos de 50%	88
3.3. 1. Tratamento do <i>SU, OD, c.c. de lugar, Pred</i> em posições típicas.....	89
3.3. 2. Tratamento do <i>c.c. de modo</i> e do <i>c.c. de tempo</i> em posições típicas	90
3.3. 3. Tratamento do <i>SU, OD, c.c. de lugar, OI, Pred., c. c. de tempo</i> e <i>c.c. de modo</i> em posições invertidas	90
3.3. 4. Selecção de constituintes com a função sintáctica de <i>SU, OI, c.c. de lugar, complemento determinativo</i> e <i>Pred.</i> em posições típicas.....	91
3.3. 5. Selecção de constituintes com a função sintáctica de <i>SU, OI, Pred, c.c. de causa</i> e <i>c. c. de lugar</i> em posições invertidas	92
3.3. 6.Tratamento do <i>OD, c.c. de fim, atributo</i> como constituintes frásicos em posições típicas	93
3.3. 7. Tratamento do <i>SU</i> e <i>c.c. de fim</i> como constituintes frásicos em posições invertidas	93
3.3. 8. Selecção de constituintes frásicos com a função sintáctica de <i>SU, OD</i> e <i>c.c. de tempo</i> em posições típicas e invertidas.....	94
Conclusões	95
Referências bibliográficas.....	98
Apêndice e anexos	101

Índice de quadros e tabelas

Quadro 1: Moçambique (distribuição percentual das L1 em 1980, 1997 e 2007).....	36
Quadro 2: Moçambique (evolução da percentagem de falantes de português L1 e L2 entre 1980-2007)	36
Tabela 1 (referente ao questionário 1)	60
Tabela 2 (referente ao questionário 2)	61
Tabela 3 (referente ao questionário 3)	62
Tabela 4 (referente ao questionário 4)	62
Tabela 5 (referente ao questionário 5)	63
Tabela 6 (referente ao questionário 6)	64
Tabela 7 (referente ao questionário 7)	65
Tabela 8 (referente ao questionário 8)	66
Tabela 9 (referente ao questionário 9)	66
Tabela 10 (referente ao questionário 10)	67
Tabelas 11 a 14 referentes às questões do questionário 1.....	68
Tabela 15 referente à questão 5 do questionário 1.....	69
Tabelas 16 e 17 referentes às questões do questionário 2.....	69
Tabelas 18 a 22 referentes às questões do questionário 3.....	71
Tabela 23 referente à questão 6 do questionário 3.....	72
Tabelas 24 e 25 referentes às questões do questionário 4.....	72
Tabelas 26 a 30 referentes às questões do questionário 5.....	75
Tabelas 31 a 33 referentes às questões do questionário 6.....	78
Tabelas 34 e 35 referentes às questões do questionário 6.....	79
Tabelas 36 e 37 referentes às questões do questionário 7.....	81
Tabela 38 referente à questão 3 do questionário 7.....	82

Tabelas 39 e 40 referentes às questões do questionário 8.....	83
Tabelas 41 a 43 referentes às questões do questionário 9.....	84
Tabelas 44 a 46 referentes às questões do questionário 9.....	85

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

PE.....	Português Europeu
PB.....	Português Brasileiro
PM.....	Português Moçambicano
CI.....	constituente imediato
ADJ	Adjectivo
SU	sujeito
Pred	predicado
V	verbo
OD.....	objecto directo
OI	objecto indirecto
Pred SU	predicativo do sujeito
Pred OD	predicativo do objecto directo
OBL.....	oblíquo
c.c. de modo	complemento circunstancial de modo
c.c. de lugar	complemento circunstancial de lugar
c.c. de tempo	complemento circunstancial de tempo
c.c. de causa	complemento circunstancial de causa
c.c. de fim.....	complemento circunstancial de fim
SN	sintagma nominal
SV	sintagma verbal
[+hum]	[+humano]
[-hum]	[-humano]
[+anim].....	[+animado]

[-anim].....[-animado]
L1 língua 1
L2 língua 2
INDE Instituto de Desenvolvimento da Educação
COMP complementar
Q1 questão 1
Q2 questão 2
Q3 questão 3
Q4 questão 4
Q5 questão 5
Q6 questão 6

Introdução

O desenvolvimento deste trabalho baseia-se num estudo efectuado na Escola Secundária Samora Moisés Machel, cita na Cidade de Chimoio – Província de Manica. Procuramos colectar informações atinentes à identificação das funções sintácticas e sobre o preenchimento de lacunas por constituintes de frase nos alunos da 11ª classe, em 6 turmas (5 em cada turma).

Foi assim que propusemos, a partir da delimitação acima apresentada, o seguinte tema “Constituintes de frase: competência metalinguística de alunos moçambicanos na Escola Secundária Samora Moisés Machel de Chimoio”. Achamos que as conclusões a serem alcançadas no estudo vão facilitar-nos a desenhar estratégias que reduzam o problema de identificação das funções sintácticas e de selecção de constituintes de frase para o preenchimento de lacunas.

O que nos motiva a desenvolver este estudo é, por um lado, a existência, ao longo das aulas leccionadas, de alguns focos de ocorrência de erros na identificação das funções sintácticas. Por exemplo, numa frase onde uma sequência de palavras era introduzida por preposição, o aluno identificava esta sequência como *sujeito*. Os erros também ocorriam na selecção de constituintes para preenchimento de lacunas.

A outra motivação pelo estudo é inspirada no desejo pessoal de querer crescer academicamente com a obtenção do grau académico de Mestre em Línguas, Literaturas e Culturas.

Serão usadas, entre as metodologias existentes, no nosso estudo o método de observação, de onde vamos assistir às aulas dos outros professores de Português, assim como vamos observar os programas de Português da 8ª à 12ª classe, os planos a médio prazo (planos trimestrais e quinzenais) e os planos de aulas.

Serão elaborados 10 questionários que vão ser produzidos em função dos objectivos de cada questionário.

Com os questionários visa-se determinar o nível de ocorrências de desvios ou erros na identificação das funções sintácticas de constituintes nas suas posições canónicas, em posições invertidas, a partir do preenchimento com constituintes nas posições típicas, a partir do

preenchimento com constituintes em posições invertidas. Constam destas funções núcleos de categorias sintácticas, expressões, constituintes opcionais e obrigatórios e, finalmente, orações.

Será realizada revisão de literatura onde vamos procurar aproximar ao leitor as propriedades da maioria das funções sintácticas bem como os testes aplicados para a sua identificação. A literatura seguida de perto é de Mateus *et al.* (2003).

A partir desta revisão vai-se procurar apurar os estudos já efectuados sobre este tema como forma de regular o que de novo possamos trazer e o que pode ser suprimido, não só também pretendemos trazer as conclusões dos estudos efectuados.

Para finalizar, os questionários serão codificados e haverá discussão dos dados colectados dos alunos, à luz das ideias colhidas da revisão bibliográfica como forma de melhor sustentar os nossos posicionamentos.

Como objectivos da tese definimos os seguintes:

Objectivo geral:

- Compreender, dos alunos, o modo de selecção dos constituintes de frase para o preenchimento das lacunas bem como o modo de identificação das funções sintácticas.

Objectivos específicos:

- Apresentar as propriedades típicas e os testes de constituição de cada função sintáctica;
- Descrever estudos efectuados sobre a identificação das funções sintácticas e sobre a subcategorização;
- Discutir os dados colectados dos alunos.

Capítulo I: Quadro teórico

Antes de expormos sobre a gramaticalidade, trazemos um conceito sobre a gramática, que pensamos poder-nos clarificar sobre Português Brasileiro (PB) e Português Europeu (PE), uma vez que PB e PE são os padrões do português. Chomsky (1987) *apud* Campos & Xavier (1991:53) defendeu que “uma gramática é uma teoria de uma língua particular e a GU¹ é a teoria geral das línguas naturais”. Esta descrição faz-nos afirmar que o sentido particular da gramática é conferido à norma de uma língua onde há um conjunto de sistemas de ordem linguística pertencente a um grupo de indivíduos, ao passo que a dimensão da gramática universal é mais alargada por focar o modo comum da organização estrutural de frases nas línguas.

Atendendo ao sentido particular da gramática, Eliseu (2008:23-35), num estudo que efectuou sobre a gramaticalidade, afirmou que sempre que uma construção não obedecer às regras gramaticais do falante, esta torna-se agramatical. Por exemplo, a frase “Eu te toquei” é gramatical para o falante do português brasileiro e agramatical para o falante do português europeu. De acordo com a norma europeia, a agramaticalidade, sem dúvidas, prende-se com a presença do pronome clítico **te** na posição proclítica sem que haja na frase um elemento a sustentar a atracção do clítico para esta posição.

Para tornar a frase gramatical devia colocar-se o clítico na posição enclítica, tomando a frase a estrutura “Eu toquei-te”.

Muitas frases gramaticais são sentidas como pouco «naturais», apresenta-se a seguinte comparação:

1. * a) O rapaz a quem a Maria viu na discoteca é meu colega.²

b) O rapaz que a Maria viu na discoteca é meu colega.

2. a) Que ele tenha recebido a notícia sem pestanejar e que a Maria também o tenha feito surpreendeu os colegas.

¹ Gramática universal

² Exemplos (1 a 5) produzidos por Faria *et al.* (1996), pp. 248-249.

1a) é agramatical por possuir uma preposição que está sendo regida pelo verbo *ver*, a preposição na frase antecede o pronome relativo *quem*. Não deve haver preposição porque o verbo *ver* é transitivo directo, embora em alguns caso possa ocorrer como intransitivo como em *ele já viu*, mas nunca como transitivo indirecto.

É, para nós, importante distinguir a gramaticalidade da agramaticalidade porque as funções gramaticais são realizações que só podem ocorrer dentro de frases, ou seja, os dois termos (gramaticalidade e agramaticalidade) só podem ser analisados em contextos frásicos.

Em muitos casos, os falantes consideram aceitáveis combinações de palavras não em conformidade com os padrões de organização sintáctica da variante dominante da sincronia linguística em questão. Veja-se os exemplos 3.

3. a) *Haviam muitas pessoas na conferência.

b) *Obriguei-lhes a mostrarem-me as fotografias.

Uma vez que o constituinte *haviam* da frase 3a) se encontra na 3ª pessoa do plural, a conjugação torna-se agramatical. Tal como Cunha & Cintra (2002: 534-535) defendem, o verbo *haver* emprega-se sem sujeito quando significa *existir* ou quando indica o tempo decorrido e deve sempre, independentemente do tempo, ocorrer na 3ª pessoa do singular. Para tornar a frase gramatical o verbo devia tomar a estrutura *havia*. Na frase 3b), fazendo uma análise usando o critério referente a seleção funcional, que mais a diante será abordada, entende-se que a função gramatical da forma verbal *obriguei-*, representado pelo pronome dativo *-lhe*, é de OI.

Além deste pronome, existe uma oração *a mostrarem-me as fotografias* a funcionar como OI, significando deste modo que há co-ocorrência de OI, logo, a frase torna-se agramatical. De acordo com o quadro da subcategorização verbal, que também será analisado mais a diante, o termo que é seleccionado pelo verbo *obrigar* e que vai funcionar como OI é *a mostrarem-me as fotografias*, ficando o outro termo seleccionado pelo verbo a desempenhar a função gramatical de OD e porque a função é de OD o pronome adequado deve ser acusativo com a forma *-os*.

Destaca-se que as diferenças de pensamento sobre a gramaticalidade dizem respeito a construções ou formas que são difíceis de processar ou que, devido ao processo de mudança

linguística, estão a ser objecto de reanálise por parte dos falantes, Faria *et al.* (1996) *apud* Mateus *et al.* (2003).

1.1. Estrutura dos constituintes

Antes de estabelecermos a estrutura de constituintes, descrevemos o constituinte. Gleason (1955: 141 – 142) descreve constituinte como “qualquer palavra ou construção (ou morfema) que entre numa construção maior. Um constituinte imediato (geralmente, em abreviatura, CI) é um dos dois (ou vários) constituintes que formam directamente qualquer construção dada”.

De acordo com os principais exemplos acima apresentados, é possível perceber que só uma parte das combinações de palavras são gramaticais. Observa-se os exemplos 4) e 5):

4. a) Os cozinheiros portugueses *venceram* os pasteleiros italianos.

b) C’était un *déjeuner* magnifique!

c) The children from Angola want *peace*.

5. a) *Os cozinheiros portugueses *vitória* os pasteleiros italianos.

b) *C’était un *déjeunons* magnifique!

c) *The children from Angola want *peaceful*.

Em Faria *et al.* (1996), o contraste de gramaticalidade entre 4) e 5) deve-se à natureza sintáctica dos itens em itálico e mostra que, nas línguas naturais, nem todos os “tipos” de palavras se podem combinar para formar unidades mais vastas. Assim, podemos concluir, em função da abordagem desses autores que existe um contraste entre algumas frases acima exemplificadas. O contraste entre 4a) e 5a) mostra que, no ponto da cadeia sintagmática, ou seja, no final das duas expressões nominais (“os cozinheiros portugueses”, “os pasteleiros italianos”), é possível ocorrer um verbo (V) mas não um nome (N); o contraste entre 4b) e 5b) mostra que um N mas não um V se pode combinar com um artigo (ART) e com um adjectivo (ADJ), isto é, o argumento externo deve ser constituído por N que será antecedido de um determinante (DET) ou adjectivo, para formar uma expressão nominal; finalmente, o contraste entre 4c) e 5c) mostra que um V transitivo como “want” se combina com um N e não com um ADJ para formar uma expressão

verbal, definido como argumento interno. Para Duarte (2000: 130), “como mostram as intuições dos falantes, as combinações de palavras são dotadas de uma estrutura hierárquica – a estrutura de constituintes –, como mostram o comportamento das combinações”. As combinações de palavras, para formar unidades sintáticas menores ou maiores, na sua maioria são livres, mas encontram-se sujeitas a certas operações como substituição (de uma expressão por uma só palavra), deslocação (com a utilização de certos tipos de processo: Clivagem, Deslocação à Direita, Passiva, Pseudo-Clivagem e outros) e retoma anafórica (feita em estruturas de coordenação e em pares pergunta-resposta). É importante referir que as combinações livres de palavras são usadas como formas de saudação, delicadeza, pedidos de desculpas, pedidos de informação e de realização de acção.

Para Raposo *et al.* (2013: 302 - 336), a *frase* é uma sequência de palavras organizadas numa estrutura hierárquica (também designada estrutura de constituintes por formar diferentes tipos de grupos de palavras), obedecendo aos princípios e regras gramaticais de uma língua, ou seja, deve possuir conteúdo proposicional e núcleo verbal. Assim, com base no posicionamento desses autores, podemos assumir que são as gramáticas a descreverem as regras e os princípios gramaticais para estruturar e interpretar as frases.

Assumimos também que a *frase* é uma sequência de palavras que obedece a determinados parâmetros de uma dada língua.

Assumimos finalmente que as palavras, ao se combinarem, vão formando diferentes tipos de grupos de palavras (inferiores ou superiores).

Os grupos classificam-se em função da classe de palavras a que pertence o núcleo do grupo. Na estrutura da frase, existe a organização estrutural da frase (ou selecção estrutural, quando se pretende falar da classe sintagmática ou subcategorização), organização funcional da frase (ou selecção funcional, quando se fala da função gramatical) e a organização semântica da frase (ou selecção semântica, quando se pretende identificar o papel temático do predador), em todas estas estruturas as palavras se combinam para formar grupos de palavras articulados entre si, obedecendo a uma estrutura hierárquica (*idem*: 336, 383-388).

Uma vez que se fala da *frase*, descreve-se também o *enunciado* para termos mais informações referentes a frase. Considera-se *enunciado* ou *enunciação* o produto que resulta de um ato de fala. A *enunciação* consistiria na realização concreta de uma unidade linguística, onde se iria observar um falante a dirigir-se a um ou vários ouvintes, situados num determinado lugar e em determinados tempos. Mas também o acto de fala pode não ser dirigido a nenhum interlocutor, (*idem*: 318).

a. Ordem directa e ordem inversa dos constituintes de frase

Cunha & Cintra (2002: 162–167) afirmam que nas línguas românicas, como o português, predomina a *ordem directa* (SU+V+OD+OI ou SU+V+OD), estrutura seguida em frases declarativas. Entretanto, existem outras estruturas que podem ser de natureza estilística ou gramatical. Na *inversão de natureza estilística*, dos factores que concorrem para a alteração da posição dos constituintes na frase destaca-se a ênfase³; na *inversão de natureza gramatical* (em outras palavras de *natureza sintáctica*), os autores fizeram um estudo considerando apenas a posição do *verbo* relativamente ao *sujeito* (V+SU) e ao *predicativo* (Predicativo+V).

b. Predicação e classe dos predicadores verbais

Na construção da frase, as proposições organizam-se em torno de um elemento central chamado predicador. A propriedade fundamental dos predicadores consiste em combinarem-se com argumentos – expressões que tipicamente denotam entidades de vários tipos (pessoas, animais, coisas e outros). “Em linguística, chama-se seleção à relação semântica estreita que existe entre predicador e os seus argumentos na formação de uma frase”, Raposo *et al.* (2013: 361-366). Concluímos deste modo que um predicador seleciona os seus argumentos (sujeito ou complemento).

Os predicadores exprimem propriedades das entidades (estados, ações, processo e outros), representados pelos argumentos com que se combinam. Na frase “o Pedro está feliz”, o predicador é o adjectivo *feliz*, que exprime uma propriedade do indivíduo representado pelo SN *o*

³ Exemplos: *És tu! Finalmente vieste!* Existe nesta frase realce do *sujeito*, pois encontra-se posposto ao *verbo*.

Triste foi a sua proposta. Existe nesta frase realce do *predicativo*, pois verifica-se a sua antecipação ao *verbo*.

Pedro, o qual constitui o seu argumento externo; na frase “o Pedro produziu um texto”, o predicator é o verbo *produzir*, que estabelece uma relação de determinado tipo entre o indivíduo e a coisa designados pelos sintagmas nominais *o Pedro* e *um texto*, que constituem os seus argumentos (externo e interno, respectivamente). O predicator define o conteúdo fundamental da proposição, por ser o elemento semântico mais importante. Ocorre sempre no predicado, razão pela qual é o núcleo semântico do predicado (*idem*: 1593).

Relacionando as frases com os enunciados, Cunha & Cintra (2002) defendem que os enunciados podem corresponder a frases simples e complexas, como as que exemplificamos em (7).

Mateus *et al.* (2003) falam também de *categorias não frásicas* (“enunciados fragmentados”), onde não existem entradas lexicais, ou, então, se verifica a elipse do verbo. Martinho (2014: 176–185) classifica esses enunciados fragmentados como *frases nominais*. veja-se os exemplos em 8).

7. a) O Macaco comeu as bananas.

b) O Macaco disse ao Coelho que ia comer as bananas.

c) O Macaco disse querer as bananas.

d) As bananas que o Macaco comeu eram as únicas.

8. a) Bom-dia!⁴

b) A conta, se faz favor.

c) A: – Quem quer gelado?

B: – *Eu não*.

Em 8 *Eu não*, houve elipse do verbo, como um processo gramatical e este processo é justificado pelo contexto, ou seja, o verbo pode ser recuperado.

⁴ Os exemplos 8 – 10 e 17 foram extraídos de Mateus *et al.* (2003)

Uma vez que há elipse do verbo, a melodia desempenha um papel fundamental para reconhecermos estas alíneas como frases.

Para Mateus *et al.* (2003), nos enunciados na forma de frases declarativas (afirmativas ou negativas), os falantes descrevem estados de coisas, situações ou eventualidades relativos a um dado universo de referência. Comparem-se os exemplos 9) e 10):

9. a) A Exposição dos Oceanos teve lugar em Lisboa, em 1998.

b) Vasco da Gama chegou à Índia em 1498.

c) O sistema solar é heliocêntrico.

10. a) A Exposição dos Oceanos teve lugar em Lisboa, em 1909.

b) A rainha Isabel II abdicou do trono em 2000.

c) O sistema solar é geocêntrico.

Os conteúdos proposicionais de 9) são verdadeiros enquanto que de 10) são falsos. No entender dessas autoras, as frases interrogativas, imperativas, exclamativas e optativas não têm valor de verdade, mas em todas elas se estabelecem relações entre elementos, se atribuem propriedades a entidades reais ou fictícias.

Predicar é atribuir propriedades a entidades ou estabelecer relações entre entidades. Seria por outras palavras, atribuir funções temáticas a determinados constituintes (argumentos), que desempenham na frase funções gramaticais (relações gramaticais). Segundo as autoras, tanto predicamos quando atribuímos a propriedade de *ser inteligente* a um indivíduo de nome *João* (*O João é inteligente*) como quando dizemos *O João escreveu um artigo*, caso em que estabelecemos uma relação entre *escrever* e *um artigo* ou entre *o João* e *um artigo* através de *escrever*.

11. a) *O Pedro* dorme.

b) O Raúl atirou a bola do quintal para o passeio.

Como já foi referido, cada predicator é especificado quanto ao número de argumentos para formar uma expressão linguística completa (predicator de um lugar, de dois lugares, de três lugares e de quatro lugares). Logo, o verbo *dormir* em 11a) admite apenas um argumento (trata-se de um predicator de um lugar), o verbo *atirar* exige a presença de quatro argumentos (trata-se de um predicator de quatro lugares).

Sobre a predicação e as funções temáticas, Vilela (1999: 348 – 354) faz uma abordagem próxima a de Raposo (1992: 275–286). Nas orações o predicator mais importante é o verbo, embora outras classes (associadas a verbos auxiliares) também possam ser predadores.

Com efeito, Raposo (1992) defende que as categorias lexicais (Nome - N, Verbo - V, Preposição -P e Adjectivo - A) têm a capacidade de seleccionar argumentos e de atribuir *funções temáticas* aos elementos primitivos da estrutura temática, funções como *Agente, Paciente, Experimentador* e outras.

Segundo Mateus *et al.* (2003), quando se refere a gramaticalidade e a ordem linear, 12a) é uma frase básica do português que pode caracterizar-se sintacticamente como uma sequência em que:

- (i) cada constituinte tem uma dada *função gramatical*;
- (ii) os constituintes ocorrem segundo uma dada **ordem linear** (confrontam-se os exemplos da agramaticalidade de 12b) vs. a gramaticalidade de 12a).

12. a) O Fernando contou a história ao filho.

b) * A história ao filho o Fernando.

“Esta caracterização sintáctica reporta-se à forma final das frases, à forma sintáctica que corresponde à sua realização material no discurso. Em línguas como o português, a função gramatical dos constituintes é o principal factor que determina a ordem linear da sua ocorrência” (*idem*).

As frases são constituídas em princípio por uma sequência linear ordenada de vocábulos. Porém, nem todas as sequências são gramaticais. Olhando para a 12b) como uma sequência superior, não se pode admitir esta como uma frase pela ausência do predicator principal (o verbo).

1.2. Funções gramaticais⁵

1.2.1. Predicado

Uma predicação é a forma de organizar a informação expressa por uma proposição. Na predicação existem dois termos articulados: uma entidade sobre a qual se diz qualquer coisa (*sujeito*)⁶ e um comentário (*predicado*), o que se exprime sobre essa entidade, Raposo *et al.* (2013: 352).

De acordo com Bechara (2009: 335–337), uma oração caracteriza-se por possuir um constituinte importante que é o verbo, reunindo muitas das vezes duas unidades significativas, entre as quais se estabelece a *relação predicativa* – o *sujeito* e o *predicado*.

Segundo Mateus *et al.* (2003), “de um modo geral, uma oração coincide com uma frase simples e, neste caso, o predicado inclui pelo menos um elemento verbal; vejam-se os seguintes exemplos, em que o predicado está em itálico e o sujeito entre parêntesis rectos”:

13. a) [O rapaz] *comeu uma banana*.

b) [O rapaz] *tinha troçado do irmão*.

Observa-se em 13a) que “o predicado é constituído pelo predicador verbal (=comeu) e pelo seu argumento interno (=uma banana); em 13b), o predicado inclui, para além do predicador verbal (=troçado) e do seu argumento interno (do irmão), o verbo auxiliar (=tinha), que introduz um valor temporal-aspectual. Em ambas as orações existe, portanto, um único domínio de predicação: a tradição gramatical portuguesa e brasileira denomina este tipo como *predicado verbal*” (*idem*).

Conforme referimos anteriormente, há casos em que uma frase simples contém mais do que uma predicação. A ser assim, estaríamos perante predicacões secundárias (os complementos verbais). Para Mateus *et al.* (2003), se considerarmos frases com verbos copulativos, como as exemplificadas em 14), verificamos que elas contêm uma dupla predicação: predica-se o

⁵ Na explicação do funcionamento das funções sintácticas seguimos de perto a abordagem de Mateus *et al.* (2003).

⁶ Há frases sem sujeito, se o predicado for realizado por um verbo impessoal.

adjectivo ou expressão nominal em posição pós-verbal acerca do sujeito da frase e predica-se toda a expressão em itálico acerca do mesmo sujeito.

14. a) O rapaz *está feliz*.

b) O rapaz *é filho do António*.

“Em 14), o predicado inclui um verbo copulativo (*está*, em 14a); *é*, em 14b), para além de um predicator, adjectival em 14a) (=feliz) e nominal em 14b) (=filho), seguido do seu argumento interno (=do António)⁷”. Por outras palavras, o adjectivo e a expressão nominal em itálico constituem os predicadores sintacticamente secundários das frases 14), sendo os verbos copulativos que nelas ocorrem os predicadores sintacticamente primários. Na tradição gramatical portuguesa e brasileira os predicados deste tipo são denominados predicados nominais. A função gramatical dos predicadores (sintácticos) secundários em frases copulativas é a de predicativo do sujeito (*idem*: 278 – 279).

Considerem-se agora exemplos como os de 15):

15. a) O Cândido *considera o tema interessante*.

b) O Cândido *considera interessante o tema*.

Nas frases 15), existem igualmente dois domínios de predicação: o predicator sintáctica e semanticamente primário é um verbo da classe dos transitivos-predicativos (*considera*), que selecciona como seu complemento um domínio de predicação ([*o tema*] *interessante*), cujo predicator sintáctica e semanticamente secundário é o adjectivo *interessante*.

16. a) A teimosia do João tornou a discussão *impossível*.

b) O ferreiro pôs o ferro *em brasa*.

c) A cozinheira cortou o pão *às fatias*.

⁷ Também designado predicator secundário no quadro da subcategorização.

As frases 16) ilustram que os constituintes em itálico qualificam o SN com a função gramatical de objecto directo como resultado do evento descrito. *Impossível, em brasa e às fatias* têm, também, a função gramatical de predicativo do objecto directo.

Nas frases 13) a 16) os predicados são constituídos apenas pelo predador verbal e por outros constituintes seleccionados pelo verbo (*idem*). Porém, podem igualmente integrar o predicado adjuntos preposicionais e adverbiais, como se mostra nos exemplos 17):

17. a) O rapaz [*comeu normalmente uma banana*]_{Pred}
- b) A Ana e a Manuela [*entregaram os trabalhos escolares ao professor às nove horas*]_{Pred}
- d) O Bernardo [*é sempre cavalheiro*]_{Pred}
- e) A Noémia [*estava feliz de manhã*]_{Pred}
- f) Eles [*acharam a Noémia cansada na cerimónia*]_{Pred}
- g) O candidato [*comoveu o público com o seu discurso*]_{Pred}

1.2.1.1. Testes para a identificação do predicado

Podem utilizar-se os seguintes testes para a identificação do predicado, *idem* (pp. 280 – 281):

- (i) O predicado constitui a resposta a uma interrogativa da forma *SU fez o quê/ O que aconteceu a SU?/ O que se passa com SU?*, consoante o tipo de verbo que ocorre na pergunta. Este teste é chamado retoma anafórica em pares pergunta-resposta. Vejam-se os resultados da aplicação deste teste às frases 17) em 18):

18. a) P: O que fizeram a Ana e a Manuela?

R: [*entregaram os trabalhos escolares ao professor às nove horas*]_{Pred}

- b) P: O que se passa com o Bernardo?

R: [*É sempre cavalheiro*]_{Pred}

- c) P: O que acontecia à Noémia?

R: [*Estava feliz de manhã*]_{Pred}

e) P: O que fez o candidato?

R: [*Comoveu o público com o seu discurso*]_{Pred}

(ii) O predicado pode ocorrer em posição de contraste numa estrutura pseudo-clivada, segundo o esquema *O que SU faz/ acontece a SU/ se passa com SU*; veja-se o resultado da aplicação deste teste às frases 17) em 19):

19. a) O que o rapaz fez foi [*comer normalmente uma banana*]_{Pred}

b) O que a Ana e a Manuela fizeram foi [*entregar os trabalhos escolares ao professor às nove horas*]_{Pred}

c) O que se passa com o Bernardo é [*ser sempre cavalheiro*]_{Pred}

d) O que acontecia à Noémia era [*estar feliz de manhã*]_{Pred}

e) O que se passou com eles foi [*acharem a Noémia cansada na cerimónia*]_{Pred}

f) O que o candidato fez foi [*comover o público com o seu discurso*]_{Pred}

(iv) O predicado pode ser recuperado em construções de *Despojamento* da forma *e o SU também / mas o SU não*; veja-se aplicação deste teste em 20):

20. a) O rapaz [*comeu normalmente uma banana*]_{Pred} e a rapariga também [-].

([-]) = *comeu normalmente uma banana*)

b) A Ana e a Manuela [*entregaram os trabalhos escolares ao professor às nove horas*]_{Pred} mas o Alberto não [-].

([-] = *entregaram os trabalhos escolares ao professor às nove horas*)

1.2.2. Sujeito

O termo “sujeito” é usado em diferentes contextos, podendo se identificar o sujeito da predicação (sujeito semântico) e o sujeito gramatical, Raposo *et al.* (2013: 353-354). O nosso foco é o sujeito gramatical, todavia achamos conveniente retratar distinguindo as duas formas do sujeito.

Quando o sujeito da predicação funciona como tema representa o SN que introduz a entidade sobre a qual se diz algo; o sujeito gramatical designa o SN que concorda na pessoa e número com o verbo da frase. Logo, numa frase como *a pasta, eles recolheram-na*, o sujeito da predicação seria *a pasta* e o sujeito gramatical seria *eles*, Raposo *et al.* (2013). Como já havíamos assinalado, o que mais nos importa é fazer uma análise sobre o sujeito gramatical. Ao falarmos do sujeito num texto sem fazermos nenhuma qualificação, referimos o sujeito gramatical.

O sujeito pode ser representado por um pronome, um nome, um determinante e um nome, por uma expressão nominal ou por uma oração.

A proeminência sintático-semântica do sujeito traduz-se:

- (a) relativamente à ordem de palavras, pelo facto de, na ordem básica das frases, o sujeito ocorrer na primeira posição argumental na frase;
- (b) relativamente ao controlo de processos gramaticais, pelo facto de o sujeito ser:
 - o controlador categórico da concordância verbal;
 - o controlador preferencial da anáfora frásica (intra- e inter-relacional) e dos pronomes anafóricos.

O português é uma língua que fixa o valor positivo para o Parâmetro do Sujeito Nulo, ou seja, sujeitos sem realização lexical em frases finitas. Tal acontece quando os sujeitos são ocultos (sujeitos argumentais), quando os sujeitos são inexistentes (sujeitos expletivos) e quando os sujeitos são indeterminados.

“Na tradição gramatical portuguesa, os sujeitos que não se realizam foneticamente mas que podem ser identificados pela desinência verbal recebem o nome de sujeitos ocultos

(determinados) ou subentendidos, Cunha e Cintra (1984:128) *apud* Raposo (2013: 2310-2311). Tomando como base o pensamento de Raposo *et al.* (2013), concluímos que os sujeitos nulos assumidos na língua portuguesa são justificados por esta língua possuir uma morfologia verbal muito rica, ou seja, cada forma verbal é identificável através de sufixos flexionais.

Em francês e inglês, o sujeito deve ser sempre realizado foneticamente, confrontem-se os exemplos ⁸: *eu fui ao cinema*, *[-] fui ao cinema*; *je suis allé au cinéma*, **[-] suis allé au cinéma*; *i went to the movies*, **[-] went to the movies*.

Mateus *et al.* (2003) concluem que:

- (a) sujeitos *argumentais* podem ser foneticamente nulos, como em *Soube que passaste no exame. Parabéns!*;
- (b) sujeitos *expletivos* (também denominados gramaticais, aparentes ou vazios) que, noutras línguas, têm realização lexical, marcando a posição de sujeito em construções com verbos impessoais (compare-se *Chove torrencialmente* com *It rains cats and dogs*), com verbos de elevação (compare-se *Parece que João já chegou* com *It seems John has already arrived*), com sujeitos frásicos extrapostos (compare-se *Surpreende-me que o João tenha chagado atrasado* com *It surprises me that John came late*) e em construções existenciais (*Há três janelas na sala* com *There are three windows in the room*) são sempre foneticamente nulos;
- (c) não existe um pronome tónico para exprimir o sujeito com *interpretação arbitrária*, denominado indeterminado na tradição gramatical luso-brasileira; este pode ser expresso:
 - pelo clítico nominativo *-se* acompanhado da 3^a. pessoa do singular de um verbo (compare-se *Diz-se que o leite vai faltar* com *On dit qu'il manquera du lait*);
 - pela 3^a. pessoa do plural de um verbo com sujeito nulo (compara-se *Dizem que o leite vai faltar* com *They say there will be a lack of milk*);

⁸ Extraídos de Raposo *et al.* (2013).

- pela 2ª. pessoa do singular de um verbo em frases com interpretação genérica (compare-se *Ajudas sempre os amigos e apesar disso eles criticam-te* com *One helps one's friends and they still criticize you*).

1.2.2.1. Testes para a identificação do sujeito

- (i) O constituinte com a função gramatical de sujeito quando for de natureza nominal pode ser substituído pela forma nominativa do pronome pessoal, colocando o pronome ou a forma nominativa na posição pré-verbal e de seguida combinar o pronome com outros constituintes da frase; se for de natureza frásica, o sujeito pode ser substituído pelo pronome demonstrativo *isso* em posição pré-verbal. Se todas estas substituições não originarem agramaticalidade funcionam sintacticamente como sujeitos. Veja-se o exemplo 21).

21. a) [O rapaz que está deitado]_{SU} comeu uma banana.
b) [*Ele*]_{SU} comeu uma banana.
c) Surpreendeu o Pedro [*que a Noémia não tivesse vindo à cerimónia*]_{SU}
d) [*Isso*]_{SU} surpreendeu o Pedro.

(ii) Pode construir-se uma estrutura clivada em que o sujeito ocorra em posição de contraste e os restantes constituintes mantenham a posição que ocupavam (*Ser SU que X*):

21. g) Foi [*o rapaz que está deitado*] que comeu uma banana.
h) *Foi [*o rapaz*] que que está deitado comeu uma banana.

(iii) Pode constituir-se uma estrutura pseudo-clivada segundo o esquema *Quem / O que SV ser SU*, consoante o sujeito seja [+hum] ou [-hum]:

21. i) Quem comeu uma banana foi [*o rapaz que está deitado*].
j) *Quem que está deitado comeu uma banana foi [*o rapaz*].

Em 21 (h, j), há agramaticalidade porque as construções não respeitam a estrutura pseudo-clivada, além disso observa-se a co-ocorrência de pronomes relativos, (*que que* está deitado...), (*Quem que* está deitado...).

(iv) Pode formular-se uma interrogativa sobre o constituinte com a função gramatical de sujeito segundo o esquema *Quem / O que SV?*, consoante este argumento seja [+hum] ou [-hum], constituído o sujeito a resposta mínima não redundante:

21. k) P: Quem comeu uma banana?

R: [*O rapaz que está deitado*]_{SU}

l) P: * Quem que está deitado comeu uma banana?

R: O rapaz.

(v) Numa frase activa com passiva correspondente, o sujeito final tem, na passiva respectiva, uma função gramatical oblíqua, ocorrendo precedido da preposição *por*:

21. m) Uma banana foi comida pel[*o rapaz que está deitado*].

n) *Um rapaz que está deitado foi comido pel[*o rapaz*].

1.2.3. Objecto directo

Função sintáctica desempenhada por argumentos internos directos dos verbos transitivos, ditransitivos, transitivos de três lugares ou transitivos-predicativos. Vejam-se os exemplos (23a, b).

22. a) Os rapazes comeram *uma banana*.

b) As jovens ofereceram *uma viagem a Maputo* aos colegas.

Nas frases (22a, b), as expressões em itálico têm o seu papel temático atribuído pelos verbos *comer* e *oferecer*, ou seja, tais expressões constituem o objecto lógico dos verbos; as mesmas expressões comportam-se também gramaticalmente como objectos directos na frases.

Mas há construções em que a expressão com a função gramatical de objecto directo não é o objecto lógico do verbo. Assim, nas frases (22c, d), a expressão em *itálico* tem o seu papel temático atribuído pelo verbo *beijar*, ou seja, é o sujeito lógico de *beijar*. Contudo, tal expressão comporta-se gramaticalmente como objecto directo do verbo *ver*:

22. c) O Rui viu *[[a Ana]*beijar o João].

d) O Rui viu-*a* beijar o João.

Na exposição que se segue, as autoras usam o termo “objecto directo” para os casos em que a expressão é simultaneamente objecto lógico e objecto directo gramatical.

1.2.3.1. Propriedades típicas do objecto directo

(a) O objecto directo pode ser nulo:

- com certos verbos transitivos que têm como propriedade idiossincrática a possibilidade de satisfazerem no Léxico o *Critério Temático* quando o seu argumento interno directo tem uma interpretação arbitrária, isto é, não definida como os verbos *beber, comer, escrever, ler*):

23. a) O João leu toda noite.

b) A Ana está a comer.

- em construções de *SV nulo* com verbos transitivos:

24. a) A: Alguém comprou pães?

B: Sim, o Pedro [-]_{SV}.

[-] comprou o pão

- em construções de *Objecto Nulo*:

25. P: Tens visto *o Rui*?

R: Vi [-] ontem na escola mas não falei com ele. ([-] = *o Rui*)

(b) Certos verbos transitivos que exprimem tipos gerais de eventos ou processos constroem-se com um argumento interno directo com a relação gramatical de objecto directo final, existindo disponíveis no léxico da língua verbos que descrevem subtipos desse tipo geral de eventos ou processos em que tal argumento interno está incorporado no próprio verbo. São exemplos desta relação *dar uma ajuda a x / ajudar x*, *dar um murro a x / esmurrar x*, *dar um grito / gritar*; *fazer um cozinhado / cozinhar*, *fazer um discurso / discursar*, *fazer uma finta a x / fintar x*; *pôr a data em x / datar x*; *pôr uma marca em x / marcar x*; *pôr um selo em x / selar x*.

(d) O objecto directo ocorre tipicamente sem preposição, mas há casos em que o objecto directo é precedido de preposição. Veja-se:

- quando o objecto directo é o pronome relativo *quem*, ocorre obrigatoriamente precedido de *a*:

26. a) Vi o homem [*a quem*]_{OD} o Rui ajudou.

b) *Vi o homem [*quem*]_{OD} o Rui ajudou.

- quando o objecto directo é um pronome clítico com redobro, o pronome de redobro ocorre na forma tónica precedido de *a*:

27. a) Vi-[*os*]_{OD} *a eles* à saída da escola.

b) *Vi-[*os*]_{OD} *eles* à saída da escola.

- em construções que envolvem anteposição, como a *Topicalização* ou a *Deslocação à Esquerda Clítica*, o objecto directo [+hum] pode ocorrer precedido da preposição *a*:

28. a) [*Ao Pedro*], vejo [-] sempre nos Sábados.

b) [*Ao Pedro*], vejo-*o* sempre nos Sábados.

- em certas expressões feitas herdadas de sincronias antigas, o objecto directo ocorre precedido de *a*, como acontece com *amar a Deus*, *temer a Deus* (*mas amá-Lo*, *temê-Lo*);

- com certos verbos, como uma forma de tornar mais saliente o objecto directo, como acontece em *puxar a espada / puxar da espada, sacar a pistola / sacar da pistola; cumprir o dever / cumprir com o dever, fazer que a notícia seja publicada / fazer com que a notícia seja publicada*. Bechara (2009) afirma que a preposição pós-verbal é usada para introduzir o complemento directo, acentuando a ideia da frase onde ela ocorre.

(c) Nas frases básicas, o objecto directo ocorre:

- como primeiro argumento à direita do verbo, se se tratar de um SN que não seja pesado:

29. a) O rapaz deu [*o caderno*]_{OD} ao colega rapidamente.

b) O rapaz deu rapidamente [*o caderno*]_{OD} ao colega.

- à direita do argumento com a função gramatical de objecto indirecto, se este for um pronome clítico:

30. O rapaz deu-[*lhe*]_{OI} [*uma banana*]_{OD}

- à direita dos restantes argumentos internos e adjuntos, se o objecto directo for um SN pesado ou uma frase:

31. a) A Manuela comprou [*à filha*]_{OI} [*a pasta cor de rosa de princesa Sofia*]_{OD}

b) A Manuela disse [*ao filho*]_{OI} [*que viajava a Maputo*]_{OD}

1.2.3.2. Testes para identificação do objecto directo

(i) Pode substituir-se o constituinte com a relação gramatical de objecto directo pela forma acusativa do pronome pessoal, se for de natureza nominal; por uma forma tónica neutra do pronome demonstrativo em posição pós-verbal ou pelo clítico demonstrativo invariável *-o*, se for de natureza frásica:

32. a) A Ana e a Manuela compraram [*os brinquedos*]_{OD} na Loja Satar.

b) A Ana e a Manuela compraram-[*nos*]_{OD} na Loja Satar.

c) O Pedro sabe [*que tem de entregar a pasta amanhã*]_{OD}

d) O Pedro sabe [*isso*]_{OD}

e) O Pedro sabe-*[o]*_{OD}

(ii) Pode formular-se uma interrogativa sobre o constituinte objecto directo segundo o esquema *Quem/O que é que SU V?*, consoante se trate de um objecto directo [+hum] ou [-hum], constituindo o objecto directo a resposta mínima não redundante:

32. f) P: *O que é que a Ana e a Manuela compraram na Loja Satar?*

R: [*Os brinquedos*]_{OD}

(ii) O constituinte objecto directo de uma frase activa tem, na passiva correspondente, a relação gramatical de sujeito:

32. g) [*Os brinquedos*]_{SU} foram comprados pela Ana e a Manuela na Loja Satar.

O objecto directo pode ocorrer na construção de participio absoluto, mantendo a mesma relação semântica com esse verbo:

32. h) Comprados [*os brinquedos*]_{OD} na Loja Satar, a Ana e a Manuela ofereceram-nos aos filhos.

1.2.4. Objecto indirecto

Em Português, de acordo com Mateus *et al.*(2003), o constituinte com a função gramatical de *objecto indirecto* (OI), além de desempenhar uma função gramatical central, ocorre tipicamente como argumento interno de verbo de dois ou três lugares. Veja-se:

33. a) A Ana ofereceu um brinquedo [*ao filho*]_{OI}

b) A Manuela comprou o brinquedo raro [*a um sobrinho de Maputo*]_{OI}

1.2.4.1. Propriedades típicas do objecto indirecto

(a) O constituinte com a função gramatical de objecto indirecto é, tipicamente, um argumento [+anim]. Ocorrem objectos indirectos [-anim] nos seguintes casos:

- com certos predicadores de dois lugares, como acontece com *obedecer*, *sobreviver* (*obedecer ao regulamento*, *sobreviver ao massacre*);

- com *dar* ou *fazer*, seguido de um objecto directo cujo núcleo seja um nome deverbal:

34. a) A Joana deu [uma pintura]_{OD} [às estantes]_{OI}

b) A Ana e a Manuela fizeram [uma enorme limpeza]_{OD} [à casa]_{OI}

Estas construções admitem igualmente que o constituinte em itálico ocorra como oblíquo:

35. a) A Ana deu [uma pintura]_{OD} [*nas estantes*]_{OBL}

b) A Ana e a Manuela fizeram [uma enorme limpeza]_{OD} [*na casa*]_{OBL}

(b) Quando o objecto indirecto é um pronome pessoal, o modo de representação é pela forma dativa *lhe*:

36. a) A Ana deu [o brinquedo]_{OD} [*ao filho*]_{OI}

b) A Ana deu-*[lhe]*_{OI} [o brinquedo]_{OD}

(c) Nas frases básicas, o constituinte com a relação gramatical de objecto indirecto ocorre:

- imediatamente à directa do objecto directo (veja-se 36a);

- adjacente ao verbo, se for um pronome clítico (veja-se 30);

- imediatamente à direita do verbo, se o objecto directo for um SN pesado (veja-se (31a ou 31c).

1.2.4.2. Testes para identificação do objecto indirecto

(i) Pode substituir-se o constituinte com a função gramatical de objecto indirecto pela forma dativa do pronome pessoal (veja-se 36a,b).

(ii) Pode formular-se uma interrogativa sobre o constituinte objecto indirecto segundo o esquema *A quem / A que é que SU V (OD)?*, consoante se trate de um argumento [+hum] ou [-hum], constituindo o objecto indirecto a resposta mínima não redundante:

37. c) P: *A quem é que a Ana deu o brinquedo?*

R: [*Ao filho*]_{OI}

1.2.5. Predicativo do sujeito e predicativo do objecto directo

Como foi referido acima, os predicadores secundários seleccionados pelo verbo têm a função gramatical de *predicativo do sujeito* (Pred SU), (cf. exemplo 38) quando tal verbo pertence à subclasse dos verbos copulativos e de *predicativo do objecto directo* (Pred OD), quando o verbo pertence à subclasse dos verbos transitivos-predicativos (cf. exemplo 39)) ou quando se trata de construções resultativas como as exemplificadas em 40) (*idem*):

38. a) O rapaz é [*louco*]_{Pred SU}

39. a) A Ana e a Manuela acharam os brinquedos [*interessantes*]_{Pred OD}

40. a) Esse jovem torna qualquer conversa [*relevante*]_{Pred OD}

1.2.5.1. Propriedades típicas do predicativo do sujeito

(a) Se o constituinte com a função gramatical de predicativo do sujeito for um predicador da natureza adjectival, concorda em género e número com o sujeito:

41. a) A Joana anda [*saturada*]_{Pred SU}

b) Os jovens foram [*simpáticos*]_{Pred SU}

(b) Se o constituinte com a função gramatical de predicativo do sujeito for um N simples, concorda em género e número com o sujeito:

42. a) O José é [*cantor*]_{Pred SU}

b) O Pedro e o João são [*atletas*]_{Pred SU}

(c) Se o predicativo do sujeito for um SN indefinido, concorda, em geral, em género e número com o sujeito:

43. a) *Eles são [uns pesquisadores muito famosos]*_{Pred SU}

b) *O José é [um óptimo cantor]*_{Pred SU}

(d) Se o constituinte com a função gramatical de predicativo do sujeito for uma expressão nominal qualitativa (um epíteto como *um espanto, um horror, um perigo, uma vergonha,...*), não concorda com o sujeito:

44. a) *Os teus filhos são [um amor]*_{Pred SU}

b) *O traje dele era [um pavor]*_{Pred SU}

c) *As palavras do Rosário são [um perigo]*_{Pred SU}

(e) Em frases com um verbo copulativo usado impessoalmente, a concordância verbal faz-se com o predicativo do sujeito.

Bechara (2009) prefere dizer que em frases como estas apenas existe predicativo e não predicativo de SU, uma vez que o SU é inexistente:

45. a) *São [sete horas]*_{Pred SU}

b) *Foram [meses e meses de seca]*_{Pred SU}

1.2.5.2. Testes para identificação do predicativo do sujeito

(i) Pode substituir-se o constituinte com a função gramatical de predicativo de sujeito pelo clítico demonstrativo invariável –o:

46. a) P: A Manuela é [*inteligente*]_{Pred SU} ?

R: Sim, é-[o]_{Pred SU} (o = *inteligente*)

b) P: A Manuela é [*inteligente*]_{Pred SU} ?

R: * Sim, é-[a]_{Pred SU}

c) Ela é [*atenta*]_{Pred SU} e os irmãos também [*o*] são. (*o=atentos*)

d) *Ela é [*atenta*]_{Pred SU} e os irmãos também [*os*]_{Pred SU} são.

(ii) Pode antepor-se o predicativo do sujeito, deixando uma lacuna ou uma cópia (o clítico demonstrativo -o) na posição original:

46. e) *Inteligente*, a Manuela é [-].

f) *Inteligente*, a Manuela é-[*o*].

1.2.5.3. Propriedades típicas do predicativo do objecto directo

(a) Em construções com verbos transitivos-predicativos, o SN acerca do qual é predicado o predicativo do objecto directo não pode ser um indefinido específico:

47. a) O Pedro acha [*a Manuela*]_{OD} [*uma óptima professora*]_{Pred OD}

b) O painel considera [*qualquer investigador sénior*]_{OD} [*elegível para essa função*]_{Pred OD}

c) *O Pedro acha [*uma colega*] [*uma óptima professora*]_{Pred OD}

(b) Quando o predicativo do objecto directo é de natureza adjectival, concorda em género e número com o objecto directo:

48. a) O Pedro acha [*a Manuela*]_{OD} [*simpática*]_{Pred OD}

b) Os nutricionistas consideram [*estes alimentos*]_{OD} [*saudáveis*]_{Pred OD}

(c) O predicativo do objecto directo pode ocorrer adjacente ao verbo que o selecciona, formando um predicado complexo:

49. a) O Pedro *considera simpática* [*a Manuela*].

b) A teimosia do Alberto *torna impossível* [*qualquer debate com ele*].

1.2.5.4. Testes para identificação do predicativo do objecto directo

- (i) A oração encabeçada pelo predicativo do objecto pode ser recuperada sob a forma de uma categoria sem realização lexical e, em construções com verbos transitivos-predicativos, pode igualmente ser substituída pelo clítico demonstrativo invariável *-o*:

50. a) P: O Pedro considera [a Manuela *simpática*]?

R: Sim, considera [-]. ([-] = a Manuela *simpática*)

R: Sim, considera-[o]. ([o] = a Manuela *simpática*)

b) P: A teimosia do Alberto torna [qualquer debate com ele *impossível*]?

R: Sim, torna [-]. ([-] = qualquer debate com ele *impossível*)

- (ii) Em construções com verbos transitivos-predicativos, a oração pequena encabeçada pelo predicativo do objecto directo pode ser substituída por uma completiva finita:

50. c) O Pedro considera [que a Manuela é *simpática*].

- (iii) O predicativo do objecto directo pode ocorrer em posição de contraste numa construção clivada, contrariamente a adjetivos em posição atributiva internos ao constituinte com a relação gramatical de objecto directo. Veja-se o contraste entre (50d, e) (51a, b):

50. d) É [*simpática*] que o Pedro considera a Manuela.

e) É [*impossível*] que o Alberto torna qualquer debate com ele.

51. a) *Foi [*simpática*] que ele conheceu a jovem.

b) *Foi *impossível* que ele ouviu um debate.

1.2.6. Oblíquo

Segundo Mateus *et al.* (2003), oblíquo (OBL) é uma função gramatical não central, as normas gramatical portuguesa e brasileira tradicionais classificam-a como *complemento circunstancial*, em função do seu valor nocional (de lugar, de tempo, de causa, de modo, de companhia, de causa, e outros).

A função gramatical de **oblíquo** é desempenhada por argumento obrigatório (cf. 52)) e opcional (cf. 53)) do predador verbal bem como por um adjunto (cf. 54)). De acordo com as autoras, o argumento verbal (que não se suprime) é complemento subcategorizado pelo verbo, ao passo que um adjunto a SV não é complemento, podendo ser suprimido. Um constituinte com a função gramatical oblíqua é tipicamente de natureza preposicional (de onde se vai formar o sintagma preposicional), adverbial (de onde se vai formar o sintagma adverbial) ou frásica. Veja-se:

52. a) O Pedro pôs o caderno [*na gaveta*]_{OBL}
b) O Rui autorizou a filha [*a viajar*]_{OBL}
53. a) O João viajou [*de Sofala*]_{OBL} [*para Maputo*]_{OBL}
b) O Rui trouxe [*de Maputo*]_{OBL} o presente.
54. a) Houve pouca produção [*por causa da chuva*]_{OBL}
b) Ele fez esse desenho [*para a irmã*]_{OBL}

“Os constituintes com funções gramaticais oblíquas que são complemento do verbo não podem ocorrer numa interrogativa segundo o esquema *O que é que SU fez OBL / O que é que aconteceu a SU OBL?*, sendo a resposta mínima não redundante o SV constituído pelo verbo e pelos respectivos complementos”. Veja-se o resultado da aplicação deste teste às frases 52a) e 53a) em 55) (*ibidem*: 294):

55. a) P: O que é que o Pedro fez?
R: Pôs o caderno [*na gaveta*].
- b) * P: O que é que o Pedro fez [*na gaveta*]_{OBL} ?
* R: Pôs o caderno.
- c) P: O que é que o João fez?
R: Viajou [*de Sofala*]_{OBL} [*para Maputo*]_{OBL}
- d) * P: O que é que o João fez [*de Sofala*]_{OBL} [*para Maputo*]_{OBL} ?

* R: Viajou.

“Os constituintes com funções gramaticais oblíquas que sejam adjuntos podem ocorrer numa interrogativa segundo o esquema *O que é que SU fez OBL?/O que é que aconteceu a SU OBL?*, sendo a resposta mínima não redundante o SV constituído pelo verbo e pelos respectivos complementos”, veja-se o resultado da aplicação deste teste às frases (54a, b) em 56), *ibidem*: 295:

56) a) P: O que é que aconteceu [*por causa da chuva*]_{OBL} ?

R: Houve pouca produção.

b) P: O que é que ele fez [*para a irmã*]_{OBL} ?

R: Esse desenho.

1.2.7. Adjunto adnominal

Cunha & Cintra (2002: 150-152) *adjunto adnominal* como um termo acessório com o valor de adjectivo. Delimita ou especifica o significado do nome. Vejam-se os exemplos de *adjunto adnominal* em 57):

57. a) A Joana tem uma pasta *pequena*.

b) O telefone, *que se quebrou*, era do João.

O tratamento que as gramáticas escolares dão é aquele que é encontrado nas gramáticas tradicionais. A designação é de *atributo*, conceito ainda utilizado no ensino primário e secundário em Moçambique.

Além de *adjunto adnominal*, o *aposto* também consta dos termos acessórios (*Idem*).

1.2.8. Aposto

Aposto é constituído por um nome ou expressão nominal, isolada normalmente entre vírgulas, junto de um nome, pronome ou expressão nominal dos quais o nome ou a expressão isolada traz explicação ou apreciação (*idem*: 156-160). Exemplos:

58. a) O Rui, funcionário da UniZambeze, viajou a Maputo.

b) É comovente a história da Lurdes Mutola, *a grande atleta dos jogos olímpicos*.

1.2.9. Vocativo

Para Cunha & Cintra (*op.cit.*), *vocativo* é constituído por um nome ou expressão, para invocar ou chamar uma pessoa ou um ser personificado a quem o discurso é dirigido. Acrescentam que este termo é independente, não se subordina a nenhum outro termo da oração e isola-se do resto da frase. Exemplos:

59. a) Pedro, vem cá!

b) Joana, foste à escola?

1.3. Esquemas relacionais

Para Mateus *et al.* (2003), os esquemas relacionais facilitam a compreensão dos padrões possíveis de organização sintáctica das frases básicas de uma língua, fornecendo informação sobre:

- o número de argumentos do predicator (zero a três argumentos);
- a função gramatical final de cada um deles (sujeito, objecto directo, objecto indirecto, oblíquo);
- a existência de um predicator secundário (predicativo de sujeito, predicativo do objecto directo);
- a ordem linear segundo a qual argumentos e predadores secundários ocorrem na frase.

Sobre o esquema relacional, defendem a ideia de que cada frase depende das propriedades do verbo e apresentam três divisões da classe dos verbos, com base nas propriedades de selecção categorial e semântica de cada item lexical verbal: a *subclasse dos verbos principais*, a *subclasse dos verbos copulativos* e a *subclasse dos verbos auxiliares* (*idem*).

1.3.1. Tipos de verbos principais

Mais a diante, as autoras vão classificando estes verbos como plenos, pois representam o núcleo semântico de uma oração. São núcleos lexicais plenos, caracterizados, conforme já referimos, por determinadas propriedades de selecção semântica (número de argumentos e respectivo papel temático) e sintáctica (categoria de cada argumento e relação gramatical que assume na oração). As designações *verbos principais* e *predicadores* são conceitos coincidentes, a primeira é usada por Mateus *et al.* (2003), a segunda é usada Raposo *et al.* (2013: 361-363). São usadas as designações para determinar a subclasse de verbos principais ou o tipo de predador a que pertence um verbo, tomando em consideração o número de argumentos seleccionados pelo verbo.

Assim, Mateus *et al.* (2003) e Raposo *et al.* (2013) distinguem as seguintes subclasses de verbos principais (ou os tipos de predicadores):

- **verbos ditransitivos (predicadores de três lugares ou predicadores ternários)**, com o seguinte esquema relacional: **SU V OD OI**

Ex.: 60. [Eles]_{SU} deram [os livros]_{OD} [ao professor]_{OI}.

- **verbos transitivos de três lugares (predicadores de três lugares ou predicadores ternários)** por incluírem verbos inseridos em frases com *sujeito*, *objecto directo* e *obliquo*, como é o caso do verbo *pôr*, com o seguinte esquema relacional:

SU V OD OBL

Ex.: 61. a) [O Pedro]_{SU} pôs [o caderno]_{OD} [na pasta]_{OBL}.

b) [A direcção da escola]_{SU} afastou [o Pedro]_{OD} [da escola]_{OBL}.

- **verbos transitivos-predicativos**, com o seguinte esquema relacional:

SU V OD PRED_{OD}

Ex.: 62. [O Paulo]_{SU} achou [a conversa]_{OD} [interessante]_{PRED OD}.

- **verbos transitivos (predicadores de dois lugares ou predicadores binários**, por se inserem em frases com *sujeito* e *objecto directo*), que definem o seguinte esquema relacional: **SU V OD**

Ex.: 63. a) [A Maria]_{SU} visitou [a Joana]_{OD}.

b) [O Rui]_{SU} leu [o livro]_{OD}.

- **verbos de dois lugares com um argumento interno objecto indirecto**, com o seguinte esquema relacional: **SU V OI**

Ex.: 64. [Todos]_{SU} obedeceram [às ordens]_{OI}

- **verbos de dois lugares com um argumento interno oblíquo**, que definem o seguinte esquema relacional: **SU V OBL**

Os **predicadores de binários** tomam a estrutura **SU V OBL** quando inclui outros predicadores relacionais pertencentes a classe de preposições, como *sobre* e *em*.

Ex.: 65. a) [A pasta]_{SU} está [sobre a mesa]_{OBL}.

b) [A Joana]_{SU} confia [no Pedro]_{OBL}.

- **verbos intransitivos**, também designados **predicadores de um lugar, (predicadores unários)** que definem o seguinte esquema relacional: **SU V**

Ex.: 66. a) A Tânia adormeceu.

b) O Pedro dança.

- **verbos de zero lugares (predicadores de zero lugares)**, os quais não seleccionam nenhum argumento, que definem o seguinte esquema relacional: **V**.

Os pronomes *it* e *il* com as funções gramaticais de sujeito que ocorrem com verbos que correspondem a estes em inglês e francês, respectivamente, não são argumentos, são pelo contrário elementos expletivos, não representam nenhuma entidade extralinguística.

1.3.2. Verbos copulativos

De acordo com Mateus *et al.* (2003), os **verbos copulativos** (verbos de ligação), designados **verbos de significação indefinida** na tradição gramatical portuguesa e brasileira, seleccionam semanticamente um argumento interno, cujo núcleo pode ser adjectival, nominal, preposicional ou adverbial, veja-se a seguir:

67. a) O Pedro está [*feliz*]_{SADJ}
b) O Rui é [*professor*]_{SN}
c) A Joana está [*com desgosto*]_{SPREP}
d) A Maria fica [*próximo do quartel*]_{SADV}

1.3.3. Verbos auxiliares

Para Mateus *et al.* (2003), as orações com **verbos auxiliares** apresentam sequências verbais (locuções verbais) constituídas no mínimo por dois verbos: o verbo auxiliar e o verbo auxiliado⁹. O português é uma língua **núcleo-inicial**, o verbo auxiliar precede o verbo auxiliado, veja-se a seguir:

68. a) O miúdo tem *feito* os trabalhos de casa todos os dias. (tempo composto)
b) A vítima foi *encontrada* num parque de estacionamento. (voz passiva)

Para trazer mais evidências sobre os verbos auxiliares, Mateus *et al.* (2003: 303-305) afirmam que “devido ao facto de não possuírem significado lexical, os verbos auxiliares não têm propriedades de selecção semântica. Assim, o SN que ocorre com a relação gramatical de sujeito em frases com verbos auxiliares faz parte do complexo predicativo organizado em torno do verbo auxiliado.” Entendemos com esta afirmação que os dois não podem ocorrer na frase de forma isolada, sob pena de tornar a frase agramatical. Mais grave seria a retirada do verbo auxiliado com significação plena da frase, embora a sua presença na frase de forma isolada

⁹ Designado por vários gramáticos, como Cunha & Cintra (2002), de verbo principal.

também exija a presença do outro verbo, uma vez que a entrada lexical do verbo auxiliado ocorre sem flexão (na forma nominal).

Capítulo II: Contexto de aplicação do Português Europeu e do Português Moçambicano

2.1. História da Língua Portuguesa

Mateus (1986: 145) apresentou, a partir de estudo efectuado, uma descrição histórica sobre a Língua Portuguesa, fez constar que esta era falada em oito países (Portugal, Moçambique, Brasil, Província espanhola de Galiza, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Guiné e Angola) e com mais de 160 milhões de falantes, distribuídos em três continentes como língua oficial.

Kathupa (1986: 319), linguista moçambicano, um dos pioneiros a desenvolver estudos sobre o panorama linguístico de moçambicano, caracterizou a sociedade moçambicana como multilingue, resultado de uma confluência de povos que se envolveram em migrações.

As línguas destes falantes apresentavam muitas semelhanças, levando os linguistas europeus a enquadrarem estas línguas na mesma sub-família (sub-família de Línguas Bantu), Bleek & Meinhof *apud* Katupha (1986: 319)

Gonçalves (2012:3-9) respondendo de que maneira a política linguística adotada no período colonial em Moçambique se reflecte no número de falantes de Português e de Línguas Bantu, apresentou dados de diferentes Censos Populacionais¹⁰, levados a cabo nos anos 1980, 1997 e 2007, tal como se observa nos quadros¹¹ 1 e 2.

Relativamente ao número de falantes de Português e das Línguas Bantu como L1, alguns anos após a independência, os dados que a autora traz, como se observa no quadro 1, mostram que a Língua Portuguesa tem número de falantes muito reduzido comparativamente às Línguas Bantu.

A justificação que a autora encontra para esta redução surge pela implementação de algumas políticas educacionais adotadas pelos colonos, as quais impunham a exclusão escolar da população nativa. De 1980 a 2007, nota-se um crescimento de número de falantes com Português como L1.

¹⁰ De 1 a 15 de Agosto decorre Censo Populacional.

¹¹ Os quadros 1 e 2 foram extraídos de Gonçalves (2012: 3-9).

LÍNGUA Materna	% de falantes	% de falantes	% de falantes
	1980	1997	2007
Línguas Bantu	98.0	93.5	85.2
Português	1.2	6.5	10.7

Quadro 1: Moçambique (distribuição percentual das L1 em 1980, 1997 e 2007)

	% de falantes	% de falantes	% de falantes
	em 1980	em 1997	em 2007
Português L2	23.2	33.0	39.7
Português L1	24.4	39.0	50.4

Quadro 2: Moçambique (evolução da percentagem de falantes de português L1 e L2 entre 1980-2007)

Combinadas as informações dos dois quadros Gonçalves (*op. cit.*) constou no estudo um aumento considerável de número de falantes com Português como L2, entre 1980 a 2007. O número de falantes com Português como L1 e L2 representam mais da metade da população, 40% da população nacional é bilingue.

O aumento significativo de número de falantes com Português como L1 e L2 é justificada pelas novas políticas educacionais introduzidas durante este período, inclui-se a expansão da rede escolar, pré-disposição da população para o acesso a educação formal e para adotarem Português como língua de comunicação, em detrimento da Línguas Bantu (*Idem*).

Os dados que aqui são apresentados demonstram que houve muito esforço de se expandir a Língua Portuguesa como forma de unificar os moçambicanos com uma só língua. A forma encontrada para alcançar este plano foi definir políticas que envolvam, em princípio, a aplicação desta língua no ensino formal.

Todo o esforço empreendido veio a colocar esta como língua de prestígio, não que fosse uma medida para tirar o crédito das línguas nacionais, mas a escolha devia recair sobre uma língua que facilitasse a comunicação entre os moçambicanos.

O número de falantes de Português como L1 bem como L2 é muito baixo em 1980 se comparado com o ano 2007, tal como se observa nos quadros 1 e 2. O crescimento é justificado pelas políticas implementadas pelo Governo moçambicano.

A chegada dos primeiros portugueses a Moçambique data de finais do século XV: 1498, ano da chegada de Vasco da Gama a Moçambique, período determinante para a expansão de Português, mas pelo modelo do sistema de colonização no país só foi possível a utilização efectiva desta língua pela população moçambicana no início do século XX, Gonçalves (2000: 1-3)

Na óptica de Valkoff (1966) *apud* Gonçalves (2000), Português torna-se língua franca na Costa Ocidental de África na 2ª metade do século XV. Em relação a Moçambique, Newitt (1998) *apud* Gonçalves (2000) afirma que a presença portuguesa se fez sentir nos séculos XVI e XVII no litoral do país.

A presença portuguesa também se fez sentir ao longo do Vale de Zambeze, em Sofala e em Tete, principalmente pelas actividades comerciais, não havendo evidências de focos de utilização de Português nesta altura, pelo facto da resistência cultural moçambicana durante o contacto com os portugueses.

Houve resistência a penetração colonial em Angola devido a presença forte do islamismo, diferente do que aconteceu em Moçambique, Ferreira (1977) *apud* Gonçalves (2000). Depois da conclusão da ocupação de Moçambique pelos portugueses em 1918, foram criadas bases para a difusão de Português pelo território nacional.

Em 1930 é criado o ensino indígena, com o qual se procurava assegurar o acesso às populações de instrução formal em Português, Gonçalves (2000). Tal como defendem Rio-Torto & Monte (1986: 23), a sala de aula é o lugar apropriado para o ensino formal da língua, o aluno deixa de ser um receptor e assume-se como um construtor do conhecimento, usando a língua de ensino.

Neste período, surgem os primeiros jornais em Língua Portuguesa (*O Brado Africano* e *O Africano*), com eles se “assinalam a existência de uma elite moçambicana local produtora de um discurso culto em Português”, Gonçalves (2000).

Com a elevada entrada portuguesa a Moçambique, criam-se condições para a difusão da Língua Portuguesa pelo território nacional, mesmo com os esforços empreendidos pelos portugueses de impor a língua e sua presença pelo país, a Língua Portuguesa continua sendo falada nos meios urbanos como L2 e por um grupo restrito um restrito de moçambicanos nativos.

2.2. Desvios e erros da Língua Portuguesa

2.2.1. Fossilização e interferência

Em vários estudos efectuados por Gonçalves, alguns dos factores que são evocados para o aparecimento de desvios e erros são a *fossilização* e *interferência*. Consideramos necessário discutir os dois termos antes de retomarmos ao estudo da autora, relativamente ao PE e PM.

2.2.1.1. Fossilização

Tarone (1980: 55) “descreve a fossilização como sendo aqueles itens, regras e subsistemas linguísticos que os falantes de uma língua materna tendem a conservar em sua interlíngua¹² com relação à língua alvo, sem importar a idade do aluno ou o quanto de conhecimento tenha adquirido da segunda língua”.

Schumman (1978: 102-106) sobre a aculturação relacionando com a fossilização “estabelece uma conexão entre o processo de fossilização e elementos culturais em contacto. O processo de aculturação, de acordo com Schumman (*op. cit.*), tem a ver com a integração social de um indivíduo estrangeiro dentro da nova cultura e é determinado por dois factores: a distância social e a distância psicológica do indivíduo com relação à cultura da língua alvo.”

¹² A interlíngua seria um sistema linguístico desenvolvido durante a aprendizagem da L2, seria resultado da interferência da L1 na L2.

Para Schumman (*op. cit.*), a distância psicológica é difícil de ser controlada porque depende de características individuais. A noção social envolve a relação entre dois grupos sociais em situação de contacto, mas que falam línguas diferentes – grupo de aprendizes da L2 e o grupo da língua alvo.

Esta relação pode ser positiva ou negativa. Quanto mais próxima for a relação entre os dois grupos mais facilmente se dará a aculturação e, conseqüentemente, melhor será a aprendizagem da língua alvo. Quanto mais distante o relacionamento entre eles, mais baixo será o relacionamento linguístico pela falta de aculturação.

2.2.1.2. Interferência

Muitos autores preferem falar unicamente da *interferência linguística* para se referirem ao fenómeno, segundo o qual, determinado conhecimento linguístico é incorrectamente transferido para L2, sem querer dizer que a má aprendizagem da L2 esteja associada a interferência e como consequência natural do processo ensino-aprendizagem, tal como defende Selinker (1972: 209-231), vários factores podem estar associados ao aparecimento de erros durante a aprendizagem da L2.

Em outras palavras dizemos que a interferência se relaciona a supergeneralização, onde o aprendente generaliza regras acima do que é imposto na L2, durante o desenvolvimento da interlíngua, que vai resultar da interação entre a L1 e a L2.

A interlíngua é mais observada em adultos, pouco visível em crianças, porque as estruturas linguísticas ainda não se encontram fossilizadas. Se o material linguístico da L2 for disponibilizado ao aprendente de forma insuficiente, a interlíngua permanece por longo período, possibilitando a fossilização de algumas estruturas da interlíngua.

De acordo com alguns posicionamentos behavioristas da década dos cinquenta e da linguística estruturalista da época, o processo de ensino-aprendizagem de uma língua decorre do estímulo resposta. As estruturas da L1 sempre que obedecem a um modelo diferente de L2, as duas estruturas colidem.

2.2.2. Desvios e erros no PM

2.2.2.1. Interferência qualitativa

Interferência qualitativa relaciona-se com a dimensão qualitativa, de acordo com Gonçalves (2012). No Censo realizado em 2007, consta questões como “Sabe falar Português?”. Para a autora, uma vez que desta questão só constam das opções de respostas “Sim” e “Não”, deve-se fazer interpretação com algum cuidado, dado que as respostas dos alunos não permite avaliar o nível de competência ou proeficiência.

Mesmo que o falante quisesse transmitir que fala Português mas não com eficiência, esta possibilidade seria nula, uma vez que não existe nas opções e nem existe uma abertura para respostas de desenvolvimento.

Para Gonçalves (*op. cit.*), sobre a mesma análise para os falantes de Línguas Bantu, é mais complexo determinar o nível de competências dos falantes, mas na base de alguns dados empíricos recolhidos é possível determinar alguma variação, há falantes que adquirem competência plena da Língua Bantu como L1 devido ao contacto regular, principalmente nos meios rurais.

Num outro contexto, Gonçalves (*op. cit.*) fala de semi-falantes de Língua Bantu como L1, para se referir ao grupo de indivíduos que reside em meios urbanos a partir de um processo de emigração das zonas rurais. Estes falantes sofrem uma “erosão” ou perda linguística parcial pelo contacto de L1 Bantu com L2 Português, Major (1990) *apud* Gonçalves (2012).

Estes falantes têm a L2 Português como língua dominante, pelo facto de a L1 Bantu estar exposta a estes falantes apenas na infância, sempre que a exposição à L1 for restrita há a perda linguística.

A dimensão glotológica do Português ainda é considerada pela autora como pouco explorada na realidade moçambicana, quando se menciona a percentagem dos falantes de Línguas Bantu, é como aceitar que todos tem a mesma competência, o que não corresponde a verdade.

A outra dimensão qualitativa mencionada por Gonçalves (*op. cit.*) diz respeito a utilização das Línguas Bantu e de Português. No que se refere a Português, tal como na época colonial, a autora afirma que esta língua ainda continua sendo dominante e de prestígio, mesmo que as Línguas Bantu sejam as mais faladas em Moçambique.

A autora conclui que “as Línguas Bantu – que muitos consideram ser as únicas verdadeiras línguas moçambicanas – não são ainda reconhecidas como mais-valia, tanto do ponto de vista individual como social.”

Em 2003 foi introduzido o ensino bilingue em Moçambique e utilização das Línguas Bantu na escolarização, a partir daí surgem algumas mudanças. Esta introdução associa-se a viragem político-ideológica dos anos 90, sendo o *Primeiro Projecto de Escolarização Bilingue em Moçambique (1993-1997)*, lançado em 1993 e implementado nas Províncias de Gaza e Tete em duas línguas (Changana e Nyanja), Chimbutane (2011) *apud* Gonçalves (2012).

As estimativas oficiais apontavam em 2010 para a existência de cerca de 200 escolas, com 16 línguas das cerca de 20 Línguas Bantu faladas em Moçambique, INDE (2008) *apud* Gonçalves (2012). A introdução do ensino bilingue veio conferir valorização e legitimação destas línguas e das culturas locais, passando o ensino a contribuir para a mudança de percepção sobre estas línguas e práticas culturais locais, Chimbutane (2011) *apud* Gonçalves (2012).

Falamos das Línguas Bantu, da sua história, da relação que estas têm para o aparecimento do PM, não pretendemos de algum modo neste trabalho defender a pertinência da valorização das Línguas Bantu. O que queremos é a partir das regras destas línguas determinar de forma mais próxima os factores que desencadeiam mudanças linguísticas de PM.

Stroud & Gonçalves (1997a), em relação aos erros baseados em causas hipotéticas, referem que os erros das estruturas linguísticas do PM são motivados pela *fossilização*, *interferência/transferência* e de *desenvolvimento*. Na *fossilização* os autores abordam sobre a existência de uma aprendizagem incompleta de Português, com maior destaque nos adultos.

São avançadas com algumas suposições para explicar esta *fossilização*, como as causas neurológicas, cognitivas ou de atitude, mesmo assim demonstram de forma evidente que para

alguns pesquisadores há alguma incerteza de poder concluir se uma aprendizagem mal sucedida de uma língua-alvo pode ou não influenciar em grande medida para a *fossilização*, *ibidem*.

Na *transferência* o aprendente aplica as regras da L1 na L2, a *transferência* é *negativa* se a frase produzida for agramatical; é *positiva* quando for gramatical. Nos *erros de desenvolvimento*, as ocorrências podem ser marcadas por *sobregeneralização*, *simplificação* e *condições universais sobre marcação*.

Os *erros de sobregeneralização* resultam da suposição errada do aprendente sobre as restrições de uma certa língua-alvo; nos *erros de simplificação* existe também a sobregeneralização, onde os traços da língua-alvo (L2) ainda não foram adquiridos, na simplificação os erros são causados por negligência. As *condições universais sobre marcação* têm estruturas linguísticas processadas com maior ocorrência que as outras (são as estruturas *marcadas*), as menos frequentes são *não-marcadas*.

Stroud & Gonçalves (1997b) falaram por outro lado de *erros induzidos* pelo ensino, que resultam da forma como as estruturas são ensinadas na sala de aulas. A forma menos elaborada do professor no ensino de uma certa estrutura pode desenvolver no aprendente uma estrutura incipiente, induzindo a um conhecimento errado.

No entender destes autores, estes erros são frequentes quando o aprendente não usa a língua-alvo fora da sala ou quando a explicação do professor é única fonte para o conhecimento das estruturas correctas.

Gonçalves & Stroud (1998) evocam a diversidade sociolinguística como factor que traz alguma insegurança no professor moçambicano, além do professor confrontar-se com a diversidade sociolinguística, ele faz parte desta diversidade, por isso é exigido dele mais compreensão, o que vai requerer mais aprofundamento sobre a língua.

Independentemente de fazer ou não parte desta diversidade sociolinguística, o desafio do professor é ter a capacidade de relacionar estas realidades sociolinguísticas dos seus alunos com as exigências dos livros escolares, o currículo e os métodos de ensino de línguas, só assim o professor conseguiria melhorar a sua forma de trabalhar com a língua como um sistema formal, centrando-se nas estruturas linguísticas, sua distribuição e função.

Gonçalves & Stroud (1998) referem que um teste feito na altura sobre a aceitabilidade e correção de frases entre falantes letrados de Português, conduzido por INDE (Instituto de Desenvolvimento da Educação), revelou que partes das frases que estavam correctas, eram consideradas inaceitáveis e corrigidas pelos sujeitos testados, por esta razão.

Como já adiantamos, esses autores sugerem ser necessário muitos conhecimentos da estrutura gramatical da língua-alvo para melhor se planificar e responder às exigências do ensino/aprendizagem.

A capacidade de o professor poder identificar correctamente os fenómenos linguísticos vai permitir compreender e remediar as dificuldades dos alunos por meio de estratégias específicas para casos individuais de crianças com diferentes tipos de problemas.

A ideia de planificação do ensino da Língua Portuguesa é destacada por Gonçalves & Stroud (2000), uma vez que é falada por cerca de 40% da população moçambicana e por se tratar de uma língua não-materna para a maior parte dos falantes, o que faz emergir diferentes variantes em relação ao PE.

Não é descartada a solução de compreender os significados sócio-históricos que são transmitidos pelas diferentes formas de linguagem. Gonçalves & Stroud (1998, pp.43-48) colocou uma série de exercícios de preenchimento de expressões locativas, de onde resultaram vários erros de estrutura.

Nos Programas de Português (da 8ª classe a 12ª classe) existe diferentes tipos de funções gramaticais, como conteúdos a serem leccionados, mas há pouca exploração das funções gramaticais, não se aplicam os testes de constituição.

Os estudos feitos Gonçalves & Stroud são direccionados ao Português falado em Maputo, entretanto, há expansão dessas pesquisas para o Português de outras regiões de Moçambique, razão pela qual as estratégias por eles avançadas vão aos professores que leccionam Português nas escolas moçambicanas.

A *simplificação* de estruturas da L2 seria uma das alternativas a qual o aprendente recorre, não muito verificada inicialmente, mas está presente em todo processo de ALS (Aquisição de Língua Segunda). Existe a *sobregeneralização*, também presente no processo de aquisição.

Há ainda a *transferência* de estruturas da L1 para a L2 (língua-alvo), desta *transferência* vai resultar a *interferência* na L2, isto é, vão surgindo frases agramaticais e aqui se destaca que se a L1 e L2 tiverem estruturas semelhantes ou próximas há as *transferências* de estas estruturas ocorrem com frequência.

Sem dúvidas que a exposição do aprendente sobre uma língua deve ser um facto se quisermos uma melhor aquisição da língua-alvo, os aprendentes devem se envolver de uma interação linguística permanente.

O mosaico linguístico moçambicano é muito alargado, devido a sistema multilingue existente. Esta situação não pode ser contornada quando se pretende efectuar um estudo linguístico, pois as línguas locais têm influenciado, principalmente, na negativa, durante a aprendizagem da L2.

Por vezes estes erros não são ultrapassados pelo ensino formal, uma vez que algumas estruturas já se encontram *fossilizadas* no aprendente por razões de cognição, interesse ou neurológicas. As dificuldades de serem ultrapassadas são ainda maiores ao depararmos uma turma onde as L1 dos aprendentes não são homogêneas, o Português vai variando em função do falante com as suas influências. Os aprendentes desenvolvem um inventário de linguístico como medida de se aproximarem ao inventário do PE.

Gonçalves (2000) afirma que algumas pesquisas exploratórias sobre Português usado entre 1911-1930 comprovam a existência de alguns neologismos, uns em desuso (exemplo: *tinemba* – polícias), outros em uso (exemplo: *milando* – confusão). Por se tratar de uma língua importada pode ser afirmado que as mudanças linguísticas se situam a nível da fonética-fonologia e da sintaxe, muito pouco a nível do léxico e da morfologia, Gonçalves & Siteo (1998) *apud* Gonçalves (2000).

No entender de Gonçalves (*op. cit.*), as inovações morfológicas são mais notórias nos falantes pouco escolarizados, entre as inovações observa-se, por exemplo, a perda do pronome pessoal acusativo ou a simplificação do paradigma do imperativo relativamente à 2ª pessoa do singular.

Além dessas mudanças também mencionam mudanças mais sistemáticas fonético-fonológico, pela tendência de o falante fixar a estrutura consoante-vogal ou inserção de vogais entre grupos consonânticos (exemplo: ritmo [ritimu]); a nível da sintaxe nota-se mudanças na regência de alguns complementos verbais (verbos agentivos¹³ e locativos¹⁴ e ainda verbos de orações completivas).

A autora fala por outro lado de mudanças que envolvem a alteração de padrão dos pronomes pessoais átonos e encaixe “estranho” de orações subordinadas.

Exemplo das orações completivas:

69. Ele disse *de que vinha*.(PE=... disse que vinha)

Ainda sobre os neologismos, Gonçalves (2005: 1-14) classificou o uso da palavra *roubador* (o termo usado no PM) como um erro de língua em relação a PE. O que fez com que a autora se centrasse neste pensamento é por um lado o aparecimento de neologismos, por outro, a dependência que o PM tem sobre o PE que é o Português de referência falado em Moçambique, o que significa que todas as construções que se desviarem da norma europeia são erradas.

Para justificar os erros no PM, a autora recorre a ideia de que a aprendizagem da L2 não é um processo bem sucedido, mesmo em falantes instruídos. A primeira explicação trazida para justificar a aprendizagem fracassada da L2 é de o falante ter conhecimento da gramática da L1, se a influência for para o aparecimento de erros, a interferência é negativa. Tal como

¹³ Vejam-se os exemplos 78.

¹⁴ Vejam-se os exemplos 73 e 74.

apresentamos, vários estudos provaram a *interferência* da L1 na L2, mas podemos reforçar o posicionamento com outros exemplos¹⁵:

70. a) Tu também podes **nascer** um filho saudável. (PE=dar à luz)

b) O presidente afirmou **que não sei**. (PE=afirmou que não sabia/afirmou: “Não sei.”)

c) Ele saiu **em casa** muito cedo. (PE=de casa)

A segunda explicação que Gonçalves (2005) apresenta relaciona-se ao tipo de material linguístico exposto ao falante. Uma vez ser poucos a seguirem a norma do PE maior é a dificuldade deste falante dominar a norma do PE, durante o processo de aprendizagem, algumas estruturas linguísticas ficam *fossilizadas*, passam a construir expressões “estranhas”, tal como se observam nas alíneas anteriores.

O outro factor é sociocultural, que não nos parece estar distanciado da L1. Gonçalves (1997a) fala de factores históricos (reforçado por Gonçalves, 2012), a idade, o sexo, a profissão e educação e, finalmente, o contexto.

Um outro estudo feito por Diniz (1986: 125), também linguista moçambicano, era constituído por 90 redacções, 2 para cada um dos 45 alunos da 4ª classe de uma escola na Cidade de Maputo. A recolha foi realizada por linguistas da INDE e da UEM (Universidade Eduardo Mondlane) de modo a desencadear um projecto sobre a interferência linguística, porém depois foi abandonado, mesmo assim o material veio a ser usado em outras investigações. Os dados colhidos permitiram concluir que a maioria dos alunos tinha a Língua Tsonga como L1, todos eles gostavam de ouvir rádio em línguas moçambicanas e só falavam português na sala de aulas com o professor ou com colegas que só falavam Português.

A partir de fichas de cada aluno foram recolhidas frases relativas (gramaticais e agramaticais) a partir de redacções. Seguiu-se a análise que consistia em comparar as frases relativas

¹⁵ Exemplos extraídos de Gonçalves (2005).

agramaticais com as equivalentes no Português Padrão, indicando as regras violadas e as hipóteses explicativas destas regras violadas, *idem*.

Para tal, foram usadas as seguintes metodologias, Diniz (*op. cit.*):

Partir da frase agramatical e da equivalente provável, de acordo com o contexto; comparar a estrutura de superfície da frase do aluno com a estrutura de superfície da equivalente correcta; apresentar a estrutura subjacente da equivalente correcta e, a partir dela descrever as regras de transformação com vista a determinar onde reside a agramaticalidade; estudar os mecanismos e as hipóteses subjacentes às causas dos erros, enquadrando essa reflexão no contexto linguístico, sociolinguístico e de aprendizagem do aluno, para daí deduzir as regras implícitas adquiridas e/ou por adquirir.

O estudo não pretendia trazer propostas de metodologias para eliminar os erros, mas mostrar as implicações desses erros, sem fazer análise dos erros em função do número de alunos, por considerar que qualquer erro é representativo.

De forma sumária podemos afirmar que os erros identificados quase de forma generalizada nesse estudo são de:

- Introdutor, escolha lexical na marcação de funções sintáctico-semânticos, como de:

a) Oblíquo

Exemplo: Aqui a frente de nossa escola *há grande estrada que passa os meios de transporte*.

Com este exemplo, Diniz (1986) provou que os alunos desconhecem os outros pronomes ou advérbios relativos como *onde*, *em que* (usados locativos).

b) Sujeito

Exemplo: Ele é apresentado às autoridades *onde tomarão medidas*.

Os alunos trocam em relativas *que* por *onde*. A reflexão sobre os erros fez com que fossem tiradas as seguintes conclusões: os introdutores usados pelos alunos são: *que* (para a marcação do oblíquo); *onde* (para a marcação do sujeito).

- Transformação da frase

a) Marcação das funções sintácticos-semânticas

Exemplo: Em Moçambique existem muitos ladrões *que esses ladrões roubam muito*.

A conclusão foi de que os alunos marcam duas vezes o sujeito (marcação por *que* e por um *anafórico do antecedente*).

b) *Que pode levar as pessoas para o Hospital* também a ambulância.

Os alunos colocam a relativa no início da frase, antes da oração subordinante.

A explicação dos linguistas para estes erros foi de que os alunos não têm domínio das regras sintáctico-semânticos que determinam a selecção do introdutor da relativa. A justificação encontrada para esta falta de domínio prende-se com a interferência da L1, uma vez que a grande maioria dos alunos tem Tsonga como L1. Assim, Diniz (1986) assume que as Línguas Bantu trazem as seguintes influências nas relativas em Português:

- Em relação aos pronomes relativos, o processo de concordância entre as Línguas Bantu e Português ocorrem como afixos, visto que os pronomes relativos nas Línguas Bantu não são independentes. O mesmo fenómeno ocorre com as preposições (também não são independentes), e existe num inventário muito limitado, exemplo disso são os verbos de movimento, nas Línguas Bantu existe um morfema indicador de lugar enquanto que em Português o morfema varia em função do tipo de verbo que rege a preposição (lugar onde, lugar para onde, lugar por onde, lugar donde e outros).

- A regência de verbos com preposições em Português é feita de **forma lexicalizada** (combinação de 2 morfemas), ao passo que nas Língua Bantu é feita de **forma morfológica**, criando-se uma **única unidade lexical**.

Finalmente, Diniz (1986), diante deste estudo, conclui que muitas camadas sociais, incluindo as com uma educação formal, não fazem a marcação sintático-semântico do introdutor por omissão de preposição ou por troca de pronome ou advérbio. O autor justifica os erros pela: interferência da L1, por outro lado a justificação é atribuída a complexidade da Língua Portuguesa,

Por último, justifica os erros pelo tipo de material linguístico fornecido ao aluno. Entendemos que mesmo com a justificação, o autor não deixa do lado o domínio incompleto das regras de subordinação referente a regência verbal, tendo em conta a escola e o contexto social onde está inserido o aluno.

Parece-nos, tal como podemos observar nos exemplos, que a influência das Línguas Bantu é um dos factores que levam os alunos a cometerem desvios e erros no uso da Língua Portuguesa e o contacto do aluno, quase exclusivo, com as Línguas Bantu piora a situação.

Embora o estudo de Diniz (1986), inicialmente feito por outros linguistas, não fosse realizado para corrigir os erros, parece-nos viável utilizar o material linguístico disponível no estudo para desenhar estratégias de redução dos desvios e erros.

Duarte *et al.* (1998: 477), sobre o Português Contemporâneo fizeram um estudo atinente às áreas de variação léxico-sintático, comparando o PE com o PM. Relativamente a interferência das Línguas Bantu no PM estas autoras têm o mesmo posicionamento que Diniz (1986).

Elas falam novamente da supressão das preposições introdutórias mas em argumentos internos não orações, além desta, identificaram outras consequências da interferência das Línguas Bantu no PM (alteração do sistema *COMP*, distribuição dos nomes simples).

Gonçalves (1990), Baker (1988) & Marantz (1993) *apud* Duarte *et al.* (1998: 478) justificam esta omissão em objectos directos (+humanos) devido a ausência destas preposições nas Línguas Bantu.

Exemplo: Entreguei o lanche [-] minha filha.

A outra ocorrência é a introdução da preposição *com* em completivas de objecto no conjuntivo e da preposição *de* em completivas na forma nominal de frases copulativas.

Exemplos: “Os treinos sempre exigem *com* que uma pessoa coma.”

“É muito difícil *de* conseguir suportar a vida.”

Também ocorre supressão de preposições em objectos [-humanos].

Exemplo: Ele disse assistiu [-] jogo.

2.2.3. Alteração do sistema *COMP*

A pouca visão que os falantes do PM têm sobre *que* em PE pode ter levado os falantes do PM a uma reanálise do sistema *COMP* na seguinte direcção¹⁶:

- *que* é reanalisado como complementador universal que introduz qualquer subordinada finita, Gonçalves & Maciel (1998) *apud* Duarte *et al.* (1998:479).

O que notamos é que em algumas circunstâncias, *que* é antecedido de preposição, tipificando como uma forma de introduzir as orações subordinadas.

Exemplo: “Os treinos sempre exigem *com* que uma pessoa coma.”

¹⁶ Duarte *et al.* (*op. cit.*)

- Em construções completivas finitas em PE *que* introduz o discurso citado e não como complementador, Riverso (1994), Gonçalves & Maciel (1998) *apud* Duarte *et al.* (1998:479).

Exemplo: Ele respondeu *que* venho.

2.2.4. Distribuição dos nomes simples

Abney (1987) *apud* Duarte *et al.* (1998: 485) confirma no seu estudo que o sintagma determinante que é responsável pelo valor referencial da expressão nominal selecciona um complemento nominal obrigatório.

A distribuição dos nomes simples em PE é de:

- “Em posição de sujeito, os *nomes simples singulares* ocorrem apenas associados a enunciados com tempo genérico¹⁷, mas não os *nomes simples plurais*¹⁸. Os nomes plurais recebem leitura existencial ou genérico, em função do contexto.”
- Em posição de subcategorização, os contáveis no singular¹⁹ não são aceites pela maioria dos falantes, isto é, o traço singular não legitima uma posição D vazia²⁰.

O estudo efectuado por Duarte *et al.* (1998: 487), sobre a ocorrência dos nomes simples com particularidade aos contáveis no singular no PM, determinou uma *interpretação existencial* desses nomes.

Exemplo: “Faço *bebida*.”

Mas também houve outras interpretações, *leitura de descrição definida*.

¹⁷ Exemplo: Amor faz bem a saúde.

¹⁸ Exemplo: Os cães ladram.

¹⁹ Exemplo: * O Pedro carregou [-] pasta e saíu. [-]=a

²⁰ Exemplo: O Pedro carregou a pasta e saíu.

Exemplos: “Disseram-nos para apertar *cinto*.”

“Eu acho que até próximo ano poderei concluir *ensino*.”

Há casos de ambiguidade de interpretação:

Exemplo: “Chega naquele dia só para fazer *experiência*.”

Caso sejam encaixados em preposições, a leitura dos nomes simples contáveis singulares parece ser mais de descrição definida. (*idem*)

Exemplo: Gosto de brincar *com boneca*.

Tal estudo fez com que as autoras concluíssem que a ocorrência de *nomes simples* no PM é mais acentuada, não só como também que no PM expressões podem ter a interpretação de *descrição definida* diferente de PE.

Como já foi referido, a maioria dos falantes de PM tem uma Língua Bantu como L1. Nestas línguas, os nomes estão associados a um prefixo “classificador”, “cuja distribuição depende ainda da regra de formação de género a que determinado nome obedece”. Os dados de Suaíli citados por Cartens (1993: 152) *apud* Duarte *et al.* (1998: 489) demonstram este fenómeno:

71. (a) m-tu -----pessoa

(b) wa-tu-----pessoas

72. (a) ki-atu-----sapato

(b) vi-atu-----sapatos

Os morfemas *m*, *wa*, *ki*, *vi* são ao mesmo tempo prefixos indicadores de número (singular e plural dos nomes). Nestas línguas, ao contrário do que acontece em PE, podem ocorrer nomes simples, no singular, com interpretação de *descrição definida*:

Exemplo:

«“N-yanya a-li-fariki zamani.” (cf.(8c) de Cartens (1993) *apud* Duarte *et al* (1998:489))

“avó morreu há muito tempo”

(a avó morreu há muito tempo)»

De acordo com Cartens *apud* Duarte *et al.* (1998: 490), o uso que os falantes fazem dos nomes simples no PM deve-se ao facto da “interacção das duas gramáticas” (PM e PE), “no processo de aquisição da L2”, uma vez que existe DP em Línguas Bantu que não dispõem de artigos. Conclui-se assim que está em desenvolvimento uma nova variedade específica de PM.

Esta conclusão está em consonância com o posicionamento de Gonçalves (2005), apresentada durante uma conferência inaugural sobre a Língua Portuguesa em Moçambique, havida em Maputo.

Assegurou que existe várias polémicas em torno de erros numa língua, principalmente nas sociedades pós-coloniais, serem multilingues e adoptarem como língua oficial aquela que não é nativa e que não é L1 de muitos falantes destas sociedades. Seria este processo a contribuir para mudanças significativas de PM.

Embora não fosse possível propor critérios seguros para a avaliação dos erros, Gonçalves (2005) assegura que os resultados nesta pesquisa são mais aprofundados que os anteriores por trazer escala da avaliação de erros de língua com uma abordagem que diverge com a de PE.

A escala não é só aplicada no PM, mas em contextos em que o Português tem um estatuto socio-cultural equiparável a do PM. O que se destaca é o que vários estudos já provaram, que o ser humano é capaz, num contexto natural, de aprender com sucesso qualquer língua e até dialecto.

2.2.5. Adequação das metodologias de ensino da gramática

Num estudo efectuado por Da Silva (2008: 96-99), com vista ao desenvolvimento de algumas habilidades linguísticas, das mais simples as mais complexas, foi justificada a pertinência do ensino da gramática.

Reis & Adragão (1992: 63) afirmam que “o ensino da gramática é considerado por muitos professores como o essencial da disciplina de língua”, isto traz-nos a interpretação de que no mínimo estes professores têm noção da sua importância.

Entretanto, não dizemos que a actuação destes professores só se deve basear no ensino de gramática. Os conteúdos gramaticais devem ser extraídos de um texto e ensinados em sincronia com outros conteúdos, envolvendo outros elementos didácticos de programação de uma aula, que move o sujeito a tomar novas atitudes, Cenani & Manenti (1998).

Duarte (1998: 119-120) *apud* Da Silva (2008: 96-98) propõe algumas mediadas ao professor e ao aluno, que se encontram em quatro fases:

Na primeira, professor deve sozinho seleccionar os tópicos linguísticos que considera mais significativos. Organiza-os em dois blocos, servindo o primeiro para a primeira etapa do trabalho da turma e o segundo para o teste das generalizações descritivas formuladas pelos alunos.

Na segunda etapa, será dada oportunidade à turma para descrever tais dados, agrupando-os em função das suas semelhanças e diferenças, detectando regularidades, e sendo-lhe, sempre que apropriado, ensinando o termo que designa o(s) conceito(s) gramatical(is) necessários.

A terceira etapa do trabalho envolve a realização de exercícios de treino propostos pelo professor, que devem ser de diferentes tipos – produzidos para serem realizados em pequenos grupos e individualmente, com e sem recurso a materiais auxiliares.

A quarta etapa consiste na avaliação dos conhecimentos aprendidos sobre o tópico gramatical estudado.

Julgamos ser pertinente estas medidas para a construção deste conhecimento, onde o aluno vai recorrer aos conhecimentos que tem para trazer soluções dos problemas do campo linguístico que serão encontrados.

2.2.6. Constituintes locativos e direccionais

Gonçalves & Chimbutane (2003) fizeram um estudo sobre a aplicação dos constituintes locativos e direccionais, iniciaram por descrever que Português como L2 é adquirida na infância, durante a escolarização, mas nos centros urbanos esta pode ser adquirida através de conversas.

Pelo facto de esta língua ser aprendida na escola, num ambiente em que os aprendentes estão expostos a *input* estruturado impede-se logo a criolização do PM, Mufwene (1997: 49-50) *apud* Gonçalves & Chimbutane (2003:1-25).

Vários estudos já provaram a existência da interferência no processo do *input* para os falantes de uma L1 Bantu na aprendizagem da L2 Português, originando uma nova gramática de Português, por exemplo, na utilização de constituintes locativos e direccionais, Gonçalves (1990, 2002) *apud* Gonçalves & Chimbutane (2003).

Uma das distinções entre PM e PE no uso do argumento locativo e direccionais é a utilização no PM da preposição *em* com SNs relacionados com lugares, a preposição associa-se a argumentos locativos (temas) com a função gramatical de SU ou OD, tal como se pode observar nos exemplos (73 e 74).

A mesma preposição aplicada subcategoriza argumentos direccionais de verbos de movimento, com a função semântica de “destino”, (exemplo 75) ou “origem”, (exemplo 76), os quais na norma europeia deviam ser subcategorizados respectivamente pelas preposições *a/para/de*.

Exemplos²¹:

73. a) **Em casa dele** é aqui em frente. (=a casa dele é...)

b) **Na nossa zona** era fértil.(=a nossa zona era...)

74. a) Conheci **em casa dela**. (=...a casa dela)

²¹ Exemplos extraídos de Gonçalves e Chimbutane (2003:1-25).

b) Gostava de visitar aqui mesmo **na cidade**. (=...a cidade)

75. a) Voltou **em casa**. (=...para casa)

b) Vinham carros lá **na escola**. (=...lá à escola)

c) Levaram **para lá na igreja**. (=...(para) lá para a igreja)

d) Voltou **para no Maputo**. (=...para Maputo)

76. a) Está a sair **no estúdio**. (=...do estúdio)

b) Saiu lá **no Xiquelene**. (=...(de) lá do Xiquelene)

Estes autores chamam atenção a que “o estudo do papel das Línguas Bantu na fixação de novas propriedades gramaticais dos constituintes locativos e direccionais constitui pois uma perspectiva nova de investigação nesta área gramatical.” (*idem*)

O que eles pretendem transmitir é que podem existir factores implicados nas mudanças de comportamento destes constituintes locativos e direccionais. Enquanto que no PE os constituintes locativos e direccionais se enquadram como SADVs ou SPs, nas Línguas Bantu estes são enquadrados como SNs.

2.2.7. O novo léxico do Português de Moçambique

Para Gonçalves (2012: 401), “sabendo que o léxico é uma componente do conhecimento linguístico constituído pelas palavras de uma língua, incluindo os traços de subcategorização, é esperável que a influência das línguas bantu na formação do novo léxico do PM se manifeste através da introdução de novas palavras, assim como estabelecimento de novos traços de subcategorização de palavras já existentes em Português Europeu (PE), a norma referência em Moçambique”. A visão da autora surge por se lembrar que o contacto das Línguas Bantu com o PE veio criar um alargamento do léxico no PM.

A subcategorização de palavras é, na opinião da autora, área de relevo a ser estudada para o novo léxico do PM, por se assistir a um desvio relativamente ao PE. A nível da subcategorização, as mudanças que ocorrem mais pela influência da Línguas Bantu, observam-se nos argumentos [+humano] com a função de OD ou OI no PE. Exemplos de OD (77. a, b); OI (77. c, d), bem como argumentos “tema” de verbos agentivos (exemplos 78) e os argumentos direccionais de verbos de movimento (exemplos 79).

Exemplos²²:

77. a) Este mesmo casal sempre aconselha *aos filhos* para que não o faça. (PE: os filhos)

b) A natureza não pode dominar *ao homem*. (PE: o homem)

c) Não conseguiu explicar *o seu amigo* o que é certo ou errado. (PE: ao seu amigo)

d) Fizeram cerimónias para pedir *os mortos* para que ajudem os vivos. (PE: aos mortos)

78. a) Suspeitava *a movimentação de homens*. (PE: da movimentação de homens)

b) Ele abusou *a colega*. (PE: da colega)

c) Ninguém protestou *a iniciativa*. (PE: contra a iniciativa)

79. a) Ele já não queria voltar *no seu país*. (PE: ao seu país)]

b) Transferimo-nos outra vez *na nossa zona*. (PE: para a nossa zona)

c) Os intelectuais nem sempre saem *nos bancos universitários*. (PE: dos bancos universitários)

Os empréstimos das Línguas Bantu incluem inovações lexicais que vão distinguir PM de outras variedades de Português, como os neologismos semânticos (exemplo 80), com pouca frequência nota-se a formação de novas palavras por composição (exemplos 81), (*Idem*: 402-403).

²² Os exemplos 1 a 5 foram extraídos de Gonçalves (2012: 402-403).

80. a) *Assistir* (televisão/filme) (PE: ver)

b) *Negar* (PE: recusar)

81. a) *ar-condicionado(s)* (PE: aparelho(s) de ar condicionado)

Quanto a utilização das palavras na comunicação, Van, Hont, Muysken (1994: 40) *apud* Gonçalves (2012) defendem que a utilização das palavras surgem com um carácter accidental “interferência lexical” ou com um carácter mais estável e sistemático (como empréstimo no novo léxico do PM). Nem sempre é fácil estabelecer a fronteira entre os dois usos, Dias (1993) *apud* Gonçalves (2012).

Gonçalves usa para o estudo palavras de Línguas Bantu que já têm ou parecem vir a ter o estatuto de empréstimos em PM, maior parte delas surge pela necessidade de fazer referência à realidade local a nível da fauna, flora e a vida cultural, mas também são usados para se referir aos aspectos socioeconómicos e a grupos sociais típicos da sociedade moçambicana.

Os empréstimos a que a autora se refere são destinados ao preenchimento de lacunas do léxico do PE, entretanto, os da área sócioeconómica as vezes têm equivalentes no PE.

Para finalizar o estudo, Gonçalves (*op. cit.*) defende que há casos de uma mesma palavra ser importada de diferentes línguas para indicar o mesmo referente. Exemplo disso é a palavra “cabanga” (bebida normalmente de fabrico caseiro, produzida a partir do farelo de milho) pode ter origem em Chwabo, Ndau, Nyungue ou Sena, mas por outro lado, devido ao maior número de Línguas Bantu no país, um mesmo referente pode ser designado a partir de diferentes empréstimos (exemplo: *dumanengue*-de Língua Changana e *tchungamoyo*- de Língua Sena para se referir aos *mercados*).

Ainda sobre os empréstimos, a autora fundamenta que uma vez que são poucos estudos efectuados nesta vertente é importante desenhar-se um projecto de recolha dos empréstimos que inclua todas Língua Bantu faladas em Moçambique, incluindo no projecto as motivações para estes empréstimos, há também poucos estudos sobre os empréstimos.

Capítulo III: Apresentação, análise da *corpora*

3.1. Apresentação dos resultados

Para a compilação do trabalho, foram submetidos, em 2016, a trinta alunos dez questionários, como se pode ver nos anexos. Os trinta (30) alunos foram escolhidos de forma aleatória em seis turmas (5 em cada turma), o total das questões era de 36, em cada formulário as questões variavam entre duas a seis questões.

O que definiu os modelos de questionários foi a natureza das questões. O padrão do tempo que estabelecemos para a resolução de cada exercício (questão) foi de 1 minuto e 67 segundos, significando que para todas as trinta e seis questões, contidas nos dez questionários, o cada aluno devia responder em duas horas. Em cada questão onde apenas uma era correcta havia quatro opções.

Codificamos as questões do seguinte modo: questão 1 (Q1), questão 2 (Q2), questão 3 (Q3) e questão 4 (Q4).

Seguem-se abaixo as questões e as respostas fornecidas pelos alunos, ou seja:

Questionário 1

1. O mercado está cheio de gente. O sujeito da frase é:
a) está b) de gente c) cheio d) O mercado
2. O telemóvel foi comprado no mercado. A expressão sublinhada funciona sintacticamente como:
a) predicado b) vocativo c) sujeito d) aposto
3. O Pedro ofereceu um telemóvel ao irmão. A função sintáctica desempenhada pela expressão sublinhada é de:
a) sujeito b) OD c) vocativo d) OI

4. Há muitas pessoas no mercado Xiquelene. A expressão sublinhada funciona sintacticamente como:

- a) c. c. de tempo b) c. c. de modo c) c. c. de lugar d) c. c. de companhia

5. O Pedro ofereceu um telemóvel ao irmão. Sintacticamente a expressão sublinhada funciona como:

- a) predicado b) OD c) OI d) atributo

Tabela 1 (referente ao questionário 1)

Questões	Respostas		
	Respostas correctas	Respostas erradas	
		Nº de alunos	Percentagem dos alunos
Q1	d)	1	3,3
Q2	c)	3	10,0
Q3	d)	1	3,3
Q4	c)	6	20,0
Q5	a)	8	26,7
	Total	19	

Questionário 2

1. O Pedro andou lentamente pelo mercado. A palavra sublinhada funciona sintacticamente como:

- a) sujeito b) objecto directo c) nome predicativo do sujeito d) c.c. de modo

2. Houve chuva ontem, na Cidade de Chimoio. A palavra sublinhada funciona sintacticamente como:

- a) c. c. de modo b) c. c. de tempo c) predicado d) aposto

Tabela 2 (referente ao questionário 2)

Questões	Respostas		
	Respostas correctas	Respostas erradas	
		Nº de alunos	Percentagem dos alunos
Q1	d)	20	66,7
Q2	b)	27	90,0
	Total	47	

Questionário 3

1. Foi ao mercado o Pedro e não a Joana. A expressão sublinhada funciona sintacticamente como:

a) predicado b) sujeito c) OI d) OD
2. O telemóvel, o Pedro ofereceu-o ao irmão. A função sintáctica desempenhada pela expressão sublinhada é de:

a) OD b) predicado c) OI d) sujeito
3. No mercado Xiquelene, há muitos vendedores. A palavra sublinhada funciona sintacticamente como:

a) c. c. de tempo b) c. c. de lugar c) c. c. de companhia d) c. c. de modo
4. O Pedro ofereceu ao irmão um telemóvel com muitas funções interessantes. A expressão sublinhada funciona sintacticamente como:

a) c. c. de lugar b) OD c) OI d) c. c. de tempo
5. O Pedro, que vende no mercado Xiquelene, já não é nosso vizinho. A expressão sublinhada funciona sintacticamente como:

a) sujeito b) OI c) OD d) predicado

6. Recebeu um telemóvel, o irmão do Pedro. Sintacticamente a expressão sublinhada funciona como:

a) sujeito b) vocativo c) predicado d) atributo

Tabela 3 (referente ao questionário 3)

Questões	Respostas		
	Respostas correctas	Respostas erradas	
		Nº de alunos	Percentagem dos alunos
Q1	b)	28	93,3
Q2	a)	29	96,7
Q3	b)	28	93,3
Q4	c)	29	96,7
Q5	d)	30	100
Q6	c)	30	100
	Total	174	

Questionário 4

1. Ontem, houve chuva na Cidade de Chimoio. A palavra sublinhada funciona sintacticamente como:

a) sujeito b) aposto c) predicado d) c. c. de tempo

2. Cuidadosamente, o Pedro faz os cálculos das vendas. A palavra sublinhada funciona sintacticamente como:

a) c. c. de modo b) c. c. de lugar c) sujeito d) atributo

Tabela 4 (referente ao questionário 4)

Questões	Respostas		
	Respostas correctas	Respostas erradas	
		Nº de alunos	Percentagem dos alunos
Q1	d)	28	93,3

Q2	a)	28	93,3
	Total	56	

Questionário 5

Preenchimento dos espaços em branco

1. a) No Mercado b) O Pedro c) Ao irmão d) Oferta

_____tem uma pasta.

2. a) o irmão b) colega c) vizinho d) ao irmão

A Delfina ofereceu comida_____

3. a) na estrada b) pela estrada c) com a estrada d) em estrada

A Delfina anda_____

4. a) nos comerciantes b) a comerciantes c) dos comerciantes d) em comerciantes

As casas_____foram construídas tardiamente.

5. a) desapareceu-se b) sumia-se c) acabava-se d) acabou-se

A comida_____.

Tabela 5 (referente ao questionário 5)

Questões	Respostas		
	Respostas correctas	Respostas erradas	
		Nº de alunos	Percentagem dos alunos
Q1	b)	17	56,7
Q2	d)	25	83,3
Q3	b)	28	93,3
Q4	c)	0	0,0
Q5	d)	28	93,3

	Total	98	
--	-------	----	--

Questionário 6

Preenchimento dos espaços em branco

1. a) no Mercado b) o Pedro c) ao irmão d) oferta

Tem uma pasta,_____.

2. a) O irmão b) Ao irmão c) Vizinho d) Colega

_____, a Delfina ofereceu comida

3. a) Acabou-se b) Sumia-se c) Acabava d) Desapareceu-se

_____, a comida .

4. a) Da comida b) Pela comida c) De comida d) Em comida

_____, a Delfina sacrifica-se.

5. a) Na rua b) De rua c) Em rua d) Da rua

_____, os comerciantes devem sair.

Tabela 6 (referente ao questionário 6)

Questões	Respostas		
	Respostas correctas	Respostas erradas	
		Nº de alunos	Percentagem dos alunos
Q1	b)	29	96,7
Q2	b)	20	66,7
Q3	a)	29	96,7
Q4	b)	30	100
Q5	d)	30	100
	Total	138	

Questionário 7

- O Pedro disse que viajava. A função sintáctica desempenhada pela oração sublinhada é de:
a) atributo b) OD c) sujeito d) aposto
- O Pedro apreciou bastante os telemóveis para poder comprá-los. A oração sublinhada funciona sintacticamente:
a) c. c. de fim b) c. c. de lugar c) c. c. de causa d) c.c. de companhia
- O Pedro, que vende no mercado Xiquelene, já não é nosso vizinho. A oração sublinhada funciona sintacticamente como:
a) sujeito b) predicado c) vocativo d) atributo

Tabela 7 (referente ao questionário 7)

Questões	Respostas	Respostas erradas	
	Respostas correctas	Respostas erradas	
		Nº de alunos	Percentagem dos alunos
Q1	b)	25	83,3
Q2	a)	25	83,3
Q3	d)	26	86,7
	Total	76	

Questionário 8

- Era importante que o Pedro comprasse o telemóvel. A oração sublinhada funciona sintacticamente como?
a) OI b) Predicado c) OD d) sujeito
- Para poder comprá-las, o Pedro apreciou bastante os telemóveis. A oração sublinhada funciona sintacticamente como:
a) c. c. de lugar b) c. c. de fim c) c. c. de companhia d) c. c. de causa

Tabela 8 (referente ao questionário 8)

Questões	Respostas		
	Respostas correctas	Respostas erradas	
		Nº de alunos	Percentagem dos alunos
Q1	d)	28	93,3
Q2	b)	27	90,0
	Total	55	

Questionário 9**Preenchimento dos espaços em branco**

1. a) Quem estude b) Quem estudou c) Quem estudava d) Quem estudasse
_____passou de classe.
2. a) ter comido b) à Delfina c) comeu d) ainda ia comer
O Zeca disse_____.
3. a) quando acordará b) assim que o Zeca acordar c) quando acordava d) quando acordou
Estava chover_____.

Tabela 9 (referente ao questionário 9)

Questões	Respostas		
	Respostas correctas	Respostas erradas	
		Nº de alunos	Percentagem dos alunos
Q1	b)	27	90,0
Q2	a)	28	93,3
Q3	d)	27	90,0
	Total	82	

Questionário 10

Preenchimento dos espaços em branco

1. a) quem estudou b) quem estude c) quem estudava d) quem estudasse
Passou de classe, _____.
2. a) ainda ia comer b) à Delfina c) comeu d) ter comido
Disse _____, o Zeca.
3. a) Quando acordava b) Assim que o Zeca acordar c) Quando acordou
d) Quando acordará
_____, estava chover.

Tabela 10 (referente ao questionário 10)

Questões	Respostas		
	Respostas correctas	Respostas erradas	
		Nº de alunos	Percentagem dos alunos
Q1	a)	26	86,7
Q2	d)	28	93,3
Q3	c)	27	90,0
	Total	81	

3.2. Apresentação das alíneas respondidas erradamente por mais de 50% dos alunos

Pretendemos com as tabelas abaixo trazer primeiramente dados referentes às questões cujas respostas foram erradas, e, finalmente, as alíneas respondidas erradamente por mais de 50% dos alunos²³. É importante referir que nas tabelas 11 a 46 constam dados estatísticos dos alunos que responderam cada questão. São usadas também as tabelas para de modo a delinear os factores implicados no aparecimento dos erros linguísticos cometidos pelos alunos.

²³ Com excepção da questão 4 do questionário 6, a qual julgamos ser importante fundamentar por ser a única a conter respostas erradas com uma percentagem superior a 45%.

3.2.1. Tratamento do *SU*, *OD*, *c.c. de lugar*, *Pred* em posições típicas

No *questionário 1*, muitas das alíneas foram seleccionadas correctamente, com uma variação entre 73.3% a 96.7%, o que nos faz tomar o posicionamento de que os alunos provaram dominar as funções gramaticais quando os constituintes se dispõem nas suas posições típicas.

Questionário 1

Tabela 11 referente à questão 1

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	0	—
b)	Errada	1	3,3
c)	Errada	0	—
d)	Correcta	29	96,7
	Total	30	100

Tabela 12 referente à questão 2

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	1	3,3
b)	Errada	1	3,3
c)	Correcta	27	90
d)	Errada	1	3,3
	Total	30	100

Tabela 13 referente à questão 3

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	0	—
b)	Errada	0	—
c)	Errada	1	3,3
d)	Correcta	29	96,7
	Total	30	100

Tabela 14 referente à questão 4

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	0	—
b)	Errada	3	10
c)	Correcta	24	80
d)	Errada	3	10
	Total	30	100

Tabela 15 referente à questão 5

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Correcta	22	73,3
b)	Errada	2	6,6
c)	Errada	2	6,6
d)	Errada	4	13,3
	Total	30	100

3.2.2. Tratamento do *c.c. de modo* e do *c.c. de tempo* em posições típicas

De acordo com os dados apresentados no *questionário 2*, há, no nosso entender, uma interpretação generalizada nestes alunos segundo a qual todo o constituinte na posição pós-verbal desempenha a relação gramatical de objecto directo.

Questionário 2

Tabela 16 referente à questão 1

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	4	13,3
b)	Errada	15	50
c)	Errada	1	3,3
d)	Correcta	10	33,3
	Total	30	100

Tabela 17 referente à questão 2

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	16	53,3
b)	Correcta	3	10
c)	Errada	7	23,3
d)	Errada	4	13,3
	Total	30	100

Uma outra apreciação que fazemos sobre estas respostas prendem-se com o facto de poder haver algum condicionamento na leccionação das funções gramaticais, ou seja, os professores podem estar a leccionar as funções gramaticais de complementos circunstanciais, tal como os programas de ensino de português (8ª à 12ª classe) preconizam.

Provavelmente o professor não estará a ensinar os contextos de aplicação dos advérbios de tempo e em que contexto é que um vocábulo desempenha a função gramatical complemento

circunstancial de tempo, o professor pode estar a ensinar apenas ao aluno a categoria sintagmática e não a função gramatical. Recordamos, tal como defendem Raposo *et al.* (2013), que as categorias sintagmáticas são identificadas na organização estrutural da frase, ao passo que as funções sintáticas são identificadas na organização funcional da frase, mas não negamos a possibilidade do problema ser originado pelos próprios alunos.

As respostas 1. b) *OD* e 2. a) *c. c. de modo* do *questionário 2*, maioritariamente seleccionadas por acima de 50% dos alunos, vêm provar com evidência a existência de dificuldades na subcategorização verbal, partindo do pressuposto segundo o qual a subcategorização verbal se relaciona, como afirma Duarte (2000), com as combinações e a hierarquia de palavras ou constituintes.

Em outras palavras pretendemos defender em relação ao *Q1* que um *OD* não pode combinar o verbo *andar*, por este verbo ser intransitivo; relativamente ao *Q2* defendemos que o constituinte destacado que combina com o nome *chuva* não desempenha a função sintática de *c. c. de modo* por não trazer informações referentes a esta função. Em 1., a resposta devia ser d) *c. c. de modo*, por indicar maneira como o *Pedro* andou. Em 2., a resposta é b) *c. c. de tempo*, por indicar o momento em que houve a chuva. Lembramos que as duas funções gramaticais, na classificação de Mateus *et al.* (2003) e Raposo *et al.* (2013), são adjuntos, constituintes opcionais.

3.2.3. Tratamento do *SU*, *OD*, *c.c. de lugar*, *OI*, *Pred.*, *c. c. de tempo* e *c.c. de modo* em posições invertidas

Nos *questionários 3* e *4*, as respostas das questões trazem-nos uma outra apreciação. Não só os alunos demonstram incapacidade de dominarem a subcategorização verbal, como também demonstram terem dificuldades de identificar as funções gramaticais de constituintes deslocados das suas posições típicas. Nem tão pouco os alunos compreendem a mobilidade a que os complementos circunstanciais estão sujeitos, com a aplicação do *teste de movimento*.

Questionário 3

Tabela 18 referente à questão 1

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	3	10
b)	Correcta	2	6,6
c)	Errada	20	66,6
d)	Errada	5	16,6
	Total	30	100

Tabela 19 referente à questão 2

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Correcta	1	3,3
b)	Errada	4	13,3
c)	Errada	2	6,6
d)	Errada	23	76,7
	Total	30	100

Tabela 20 referente à questão 3

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	28	93,3
b)	Correcta	2	6,6
c)	Errada	0	—
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

Tabela 21 referente à questão 4

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	0	—
b)	Errada	29	96,7
c)	Correcta	1	3,3
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

Tabela 22 referente à questão 5

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	1	3,3
b)	Errada	29	96,7
c)	Errada	0	—
d)	Correcta	0	—
	Total	30	100

Tabela 23 referente à questão 6

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	27	90
b)	Errada	2	6,6
c)	Correcta	0	—
d)	Errada	1	3,3
	Total	30	100

Questionário 4

Tabela 24 referente à questão 1

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	26	86,7
b)	Errada	1	3,3
c)	Errada	1	3,3
d)	Correcta	2	6,6
	Total	30	100

Tabela 25 referente à questão 2

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Correcta	2	6,6
b)	Errada	27	90
c)	Errada	1	3,3
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

A aplicação dos testes de constituição, defendidos por Duarte (2000) para análise de frases, seriam fundamentais durante a leccionação das funções gramaticais, podendo o professor recorrer, para a leccionação das funções sintáticas, a textos literários com elevado índice de figuras de sintaxe.

O que notamos, por outro lado, é que os programas de ensino de português (8ª à 12ª classe) na leccionação das funções gramaticais não preconizam o ensino destas funções quando os seus constituintes estão deslocados das suas posições típicas. Entretanto, isto não quer dizer que os professores não tenham de ser criativos na produção de planos trimestrais e quinzenais.

Achamos ser necessária esta criatividade, pois em todos os exames anuais da 12^a classe de Português constam funções gramaticais com constituintes deslocados das suas posições típicas. Este facto é prova de que algumas ou muitas escolas secundárias enviam propostas com estes conteúdos, uma vez que o exame nacional é a harmonização das propostas de exames vindas das províncias.

Se há escolas a enviarem propostas com estes conteúdos entendemos que estas os leccionam, o que não acontece pelo menos na Escola Secundária Samora Moisés Machel, local onde foram colectados os dados, o que confirma isto é a observação feita que abarcou até os planos trimestrais e quinzenais.

Relativamente à resposta 1. c) do *questionário 3*, o constituinte *o Pedro* não pode desempenhar a função gramatical de *OI* por ser argumento externo seleccionado pelo verbo, razão pela qual a expressão funciona sintacticamente como *sujeito*. Entendemos que o aluno tenha fixado a posição típica do constituinte a desempenhar a função gramatical de *OI*, ou seja, se formos a seguir o esquema relacional dos verbos principais²⁴ ou de predicadores²⁵, iremos perceber que o aluno fixa o esquema dos verbos ditransitivos (predicadores de três lugares) como único, não admite a possibilidade da inversão do constituinte *o Pedro*. O *OI* é um complemento preposicionado²⁶ e é seguido por *OD*, o constituinte *o Pedro* não segue o *OD*, além disso não é preposicionado.

Relativamente à 2. d) do mesmo questionário, deduzimos que o constituinte *O telemóvel* não podia desempenhar a função gramatical de *sujeito*, embora ocupe a posição típica do sujeito, pois existe uma pausa marcada pela vírgula, que denota não se tratar de sujeito (não é seleccionado como argumento externo), é pelo contrário *OD*, argumento interno, seleccionado directamente pelo verbo. Um fenómeno idêntico ocorre com a resposta 4. b), o constituinte *ao irmão* foi

²⁴ Proposto por Mateus *et al.* (2003).

²⁵ Proposto por Raposo *et al.* (2013).

²⁶ O complemento preposicionado pode funcionar como complemento oblíquo ou adjunto quando não é subcategorizado pelo verbo transitivo indirecto.

erradamente classificado como *OD* por ocorrer na posição típica de *OD*, o aluno não classificou em função do quadro da subcategorização verbal, a relação gramatical deste constituinte é de *OI*.

Relativamente à 3. a) do mesmo questionário, bem como 1. a) *ontem* e 2. b) *cuidadosamente* do *questionário 4* deduzimos primeiramente sobre 3. a) que, tal como já referimos, o aluno não tem domínio do comportamento das combinações, o constituinte *No mercado Xiquelene* é um complemento circunstancial de tempo, como a tradição gramatical portuguesa e brasileira defendem.

De acordo com as respostas 1. a) e 2. c), os constituintes *ontem* e *cuidadosamente* desempenham para os alunos funções gramaticais de *sujeito*. Embora *ontem* e *cuidadosamente* ocupem as posições típicas de *sujeito*, não são seleccionados como argumentos externos, os constituintes desempenham funções gramaticais de adjuntos, com entrada lexical na pergunta²⁷: *O que SU fez/aconteceu OBL?*, não fazem parte do quadro da subcategorização.

As respostas 5. b) e 6. a) do *questionário 3* fazem com que nós digamos com outras palavras que estamos perante argumentos externo e interno respectivamente, fundamentos falsos, uma vez que as expressões *já não é nosso vizinho* e *recebeu um telemóvel* desempenham as categorias sintagmáticas verbais e são constituintes fundamentais, a ser assim iriam desempenhar *funções gramaticais de predicado*.

Dizemos em outras palavras que poderá haver alguma aprendizagem incompleta, o que Stroud e Gonçalves (1997a) evocam, nos estudos efectuados, como erros de desenvolvimento e de sobregeneralização, quando o aluno acredita que todo o constituinte que estiver na posição inicial da frase funciona sintacticamente como *sujeito* e os que se encontram em posições pós-verbais funcionam sintacticamente como *OD*.

Nesta linha de pensamento, podemos concluir que a fixação destas regras erradas condicionam a aprendizagem de vários conteúdos gramaticais, o aluno vai tendo problemas de identificar outras funções sintácticas.

²⁷ Proposta por Mateus *et al.* (2003)

3.2.4. Selecção de constituintes com a função sintáctica de *SU*, *OI*, *c.c. de lugar*, *complemento determinativo* e *Pred.* em posições típicas

Questionário 5

Tabela 26 referente à questão 1

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	16	53,3
b)	Correcta	13	43,3
c)	Errada	1	3,3
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

Tabela 27 referente à questão 2

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	19	63,3
b)	Errada	3	10
c)	Errada	3	10
d)	Correcta	5	16,6
	Total	30	100

Tabela 28 referente à questão 3

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	24	80
b)	Correcta	2	6,6
c)	Errada	4	13,3
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

Tabela 29 referente à questão 4

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	0	—
b)	Errada	0	—
c)	Correcta	30	100
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

Tabela 30 referente à questão 5

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	26	86,7
b)	Errada	2	6,6
c)	Errada	0	—

d)	Correcta	2	6,6
	Total	30	100

No *questionário 5*, com exercícios de preenchimento de lacunas, percebemos que os erros se relacionam com a subcategorização, mas também temos um pensamento contraditório com o apresentado sobre o *questionário 1*. Enquanto que no *questionário 1* avançávamos com a suposição de que os alunos dominavam as funções gramaticais com os constituintes nas suas posições típicas, no *questionário 5*, a nossa análise é contrária.

Tratavam-se de exercícios cujos objectivos visavam observar os alunos a seleccionarem palavras ou expressões para o preenchimento nas posições típicas. As respostas de 4 das 5 questões foram erradas.

Portanto, o que era suposição no *questionário 1* passou agora a ser um facto, mas interpretado de forma diferente. Os alunos não dominam totalmente as funções gramaticais com constituintes nas posições típicas. Preferimos dizer falta de domínio total e não falta de domínio porque as respostas da *Q4* do *questionário 5* foram correctas para todos os alunos questionados.

Relativamente ao *questionário 5*, os alunos seleccionaram a resposta *1. a) No mercado* para o preenchimento das lacunas, obtendo-se a seguinte construção:

1.a) *No mercado* tem uma pasta.

A selecção está errada, a selecção devia ser efectuada olhando para os traços sintácticos e semânticos do verbo *ter*. Tratando-se de um verbo que exige a presença de um constituinte com entrada lexical, deve ocorrer uma categoria nominal não preposicionada, com traços +humanos. O núcleo desta categoria deve ser um nome ou um pronome.

A resposta correcta a ser seleccionada seria *1. c) O Pedro*. *O Pedro* é uma categoria sintagmática nominal, desempenhando a função gramatical de sujeito.

Para *Q2* os alunos seleccionaram *a) o irmão*, resultando a seguinte construção:

2.a) A Delfina ofereceu comida *o irmão*.

A resposta de Q2 não pode ser *a) o irmão* porque o verbo da frase é ditransitivo. O OD exigido pelo verbo está representado lexicalmente, faltando preencher o espaço em branco por *OI* (ao irmão), que é de natureza preposicional.

No número 3., a partir da selecção dos alunos obteve-se a seguinte frase:

3.a) A Delfina anda *na estrada*.

Embora a selecção do constituinte *a) na estrada* esteja correcta quando o verbo que subcategoriza o constituinte significa *encontrar-se* ou *estar*, o facto de haver muitas opções por este constituinte pode demonstrar que os alunos não conhecem os outros constituintes de natureza preposicional a serem subcategorizados pelo verbo *andar*, ou seja, a outra opção correcta seria *b) pela estrada*.

Pela é contração da preposição *por* + determinante *a*. *Pela estrada* desempenha a função gramatical de complemento circunstancial de lugar, indica a via por onde a *Delfina* anda, tendo em conta a classificação de Mateus *et al.* (2003), *Pela estrada* é um *adjunto* por se tratar de um constituinte que consta da pergunta: *O que é que SU fez OBL?*²⁸

Em 5., em função da selecção dos alunos tem-se a seguinte construção:

5.a) A comida *desapareceu-se*.

A resposta *a) desapareceu-se* é considerada como errada porque este verbo é intransitivo, razão pela qual não admite pronome clítico. A resposta correcta é *d) acabou-se*. O pronome *-se* desempenha a função gramatical de OD, substituindo o constituinte *A comida*, evitando a redundância.

Gonçalves (2012) fez um estudo referente aos erros de omissão e adição de preposições, como a troca de preposições. Para Gonçalves estes erros surgem devido a interferência da L1 Bantu na L2 Português. Uma vez que nas Línguas Bantu as preposições se encontram como morfemas

²⁸ Fenômeno idêntico acontecem com Q4 do questionário 6, Q2 do questionário 7, Q2 do questionário 8 e Q3 do questionário 9.

preso, na Língua Portuguesa o aluno ou omite ou adiciona indevidamente, a mesma confusão de percepção faz com que este opte por uma selecção não apropriada de preposição, ele não é capaz de delinear o contexto em que um verbo rege determinado tipo de preposição.

A informação sociolinguística dos alunos permite-nos deduzir o quanto as Línguas Bantu interferem na língua alvo - Português destes. Dos trinta alunos, conforme o apêndice 1, apenas 10 têm Português como L1, os restantes têm Línguas Bantu como L1. 100% dos pais dos alunos têm Línguas Bantu como L1.

Em suma, recuperando o conceito de gramaticalidade, usando os pressupostos de Faria *et al.* (1996), fundamentamos que as combinações feitas pelos alunos relativamente ao *questionário 5* não obedecem aos padrões da organização sintáctica, característicos do PE (Português Europeu), norma adotada por Moçambique.

3.2.5. Selecção de constituintes com a função sintáctica de *SU, OI, Pred, c.c. de causa e c. c. de lugar* em posições invertidas

Questionário 6

Tabela 31 referente à questão 1

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	27	90
b)	Correcta	1	3,3
c)	Errada	1	3,3
d)	Errada	1	3,3
	Total	30	100

Tabela 32 referente à questão 2

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	14	46,7
b)	Correcta	10	33,3
c)	Errada	2	6,6
d)	Errada	4	13,3
	Total	30	100

Tabela 33 referente à questão 3

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%

a)	Correcta	1	3,3
b)	Errada	2	6,6
c)	Errada	27	90
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

Tabela 34 referente à questão 4

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	30	100
b)	Correcta	0	—
c)	Errada	0	—
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

Tabela 35 referente à questão 5

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	28	93,3
b)	Errada	1	3,3
c)	Errada	1	3,3
d)	Correcta	0	—
	Total	30	100

No *questionário 6*, embora neste questionário os exercícios sejam de selecção para preenchimento das lacunas, a nossa interpretação não difere com a apresentada sobre o *questionário 3*, os alunos não dominam a subcategorização, prova disso são as sequências agramaticais produzidas por estes que a seguir se apresentam:

1.a) Tem uma pasta, *no mercado*.

2.a) *O irmão*, a Delfina ofereceu comida.

Relativamente ao *questionário 6*, os alunos deviam seleccionar os constituintes para o preenchimento das lacunas. No que concerne às respostas 1.a) *no mercado* e 2.a) *O irmão* do *questionário 6*, entendemos que os predicadores verbais das frases incompletas 1. e 2. são respectivamente *ter* e *oferecer*, elementos em torno do qual se organizam as predicações. O quadro da subcategorização verbal da frase 1. define o seguinte esquema relacional:

(V OD SU)

Tendo em conta esta estrutura, podemos deduzir que o constituinte a ser seleccionado pelo verbo para preencher a lacuna deve desempenhar a função gramatical de *sujeito*, entre as opções, o constituinte com esta função gramatical é *o Pedro*, representado na alínea *b*). O quadro da subcategorização verbal da frase 2. define o seguinte esquema relacional:

OI SU V OD

Trata-se, em função da estrutura sintáctico-semântico, de uma frase com verbo ditransitivo que apresenta um constituinte deslocado, como na frase 1., da sua posição típica. O constituinte que deve preencher a lacuna, mas numa posição deslocada funciona sintacticamente como *OI*, sendo este constituinte de natureza nominal.

Na *Q3* há um fenómeno idêntico a de *Q5* do *questionário 5*, porém, embora o problema também seja de selecção de verbo, a lacuna a ser preenchida ocupa uma posição invertida. A frase dos alunos foi:

3.c) *Acabava*, a comida.

Na *Q4* e *Q5* do *questionário 6*, as alíneas seleccionadas para o preenchimento das lacunas são respectivamente *a) Da comida* e *a) Na rua*. Das selecções dos alunos teve-se as seguintes frases:

4.a) *Da comida*, a Delfina sacrifica-se.

5.a) *Na rua*, os comerciantes devem sair.

Pela forma como os verbos das frases incompletas de *Q4* e *Q5* se encontram flexionados podemos deduzir que estes constituintes só podem ocorrer como OBLs.

Na frase 4., o constituinte seleccionado sintactica e semanticamente, embora de forma opcional, devia ser *Pela comida*; na frase 5²⁹., o constituinte a ser seleccionado pela locução verbal devia ser *Da rua*. As preposições *por* e *de* (que depois contraem com o determinante *a*) das duas frases são regidas pelo verbo flexionado *sacrifica-se* e pelo verbo principal na forma nominal *sair*, respectivamente.

²⁹ Considerou-se que o verbo *sair* na *Q5* é constituído por um complemento *oblíquo*, mas por ser um verbo intransitivo o termo que especifica o lugar também pode ser entendido como um *adjunto*.

Assim, podemos concluir que as selecções feitas neste questionário tornam as frases de *Q1* a *Q5* agramaticais, do mesmo modo que acontece no *questionário 5*, estes erros gramaticais, como defende Teixeira (1996 e 2003), não podem de nenhum modo serem entendidos como opções em relação as formas mais antigas e de menor utilização.

Em suma, a omissão de preposições como a introdução do novo elemento se repetem. Ademais existe troca de preposições que é justificada, tal como nos estudos de Gonçalves e Chimbutane (2013) se observa, pelo facto de em PE os constituintes direccionais e também os locativos que se enquadrarem como SADVs ou SPs e nas Línguas Bantu os mesmos constituintes serem enquadrados como SNs.

De e *em* nas Línguas Bantu em muitos caso não se encontram marcados por nenhum elemento lexical, co-ocorrem com o constituinte nominal. Pela falta de assimilação da subcategorização verbal, o aluno selecciona indevidamente uma preposição (ou troca as preposições ou introduz preposições).

3.2.6. Tratamento do *OD*, *c.c. de fim*, *atributo* como constituintes frásicos em posições típicas

Questionário 7

Tabela 36 referente à questão 1

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	22	73,3
b)	Correcta	5	16,6
c)	Errada	2	6,6
d)	Errada	1	3,3
	Total	30	100

Tabela 37 referente à questão 2

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Correcta	5	16,6
b)	Errada	1	3,3
c)	Errada	24	80
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

Tabela 38 referente à questão 3

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	2	6,6
b)	Errada	21	70
c)	Errada	3	10
d)	Correcta	4	13,3
	Total	30	100

No *questionário 7*, fazemos uma análise idêntica a inicialmente feita no o *questionário 1* e finalmente no o *questionário 5*, as respostas do *questionário 7* confirmam novamente que os alunos não dominam totalmente as funções gramaticais com os constituintes nas suas posições típicas, agravando-se esses erros no *questionário 8* pela alteração das posições destes constituintes.

Entendemos que existe uma tendência de se alargarem as dificuldades dos alunos por estes não dominarem primeiramente as funções gramaticais de constituintes com uma estrutura mínima (não são nem expressões nem orações, são palavras simples).

No *questionário 7*, relativamente a resposta *1.a)*, foi seleccionada erradamente o *atributo* como uma função gramatical. O constituinte que viajava é um complemento obrigatório, faz parte do quadro da subcategorização verbal, é um argumento interno directo, logo, a função gramatical a ser desempenhada pelo constituinte é de *OD*, representado na alínea *b)*, lembramos que as *funções gramaticais* de *SU*, *Pred*, *OD* e *OI* são *funções centrais*.

Relativamente a resposta de *2.*, o constituinte para poder comprá-las desempenha a função gramatical de *c. c. de fim*, representado na alínea *a)* e não *c) c. c. de causa*, designação atribuída pela tradição gramatical portuguesa e brasileira. Para poder comprá-las, ainda que esteja no *SV* é um constituinte opcional na frase de natureza preposicional, o qual Raposo *et al.* (2013) designa de *adjunto adverbial*.

Relativamente a resposta de *3.*, o constituinte que vende no mercado Xiquelene desempenha a relação gramatical de *adjunto adnominal*³⁰ e não de *predicado*, tal como Cunha & Cintra (2002)

³⁰ A designação que consta dos manuais escolares é *atributo*.

defendem. O predicado não pode ser introduzido por um *pronome*, o constituinte sublinhado é uma oração subordinada, o núcleo verbal da frase deve estar representado na oração principal e o predicado iria incluir o núcleo verbal e os seus complementos obrigatórios.

3.2.7. Tratamento do *SU* e *c.c. de fim* como constituintes frásicos em posições invertidas

Questionário 8

Tabela 39 referente à questão 1

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	27	90
b)	Errada	1	3,3
c)	Errada	0	—
d)	Correcta	2	6,6
	Total	30	100

Tabela 40 referente à questão 2

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	1	3,3
b)	Correcta	3	10
c)	Errada	1	3,3
d)	Errada	25	83,3
	Total	30	100

No *questionário 8*, verificamos que os dados não muito diferente de alguns com os quais discutimos anteriormente. Os alunos foram novamente submetidos a um questionário, cujos exercícios visam analisar funções gramaticais desempenhadas por constituintes de natureza frásica e, como já adiantamos, os dados analisados não diferem consideravelmente da anterior análise.

Em *Q1* e *Q2* do *questionário 8*, os constituintes estão deslocados das suas posições típicas, apesar de em *Q2* o constituinte *Para poder comprá-las* poder ocorrer em diferentes posições (posição inicial, intermédia e final da frase).

Em *Q1*, o constituinte *que o Pedro comprasse o telemóvel*, representado na alínea *a)*, é para os alunos um *OI*, tal como em outras análises, uma dedução analógica por este ser o segundo

constituente na posição pós-verbal. Na frase *Era importante que o Pedro comprasse o telemóvel*, o primeiro constituinte na posição pós-verbal, a direita do verbo não é um *OD*, porque o verbo que forma o predicado da frase complexa é de *significação indefinida (verbo copulativo)*.

Existe na frase uma dependência estrutural e lexical relativamente ao verbo, logo *importante* iria desempenhar a função gramatical de *nome predicativo de sujeito*. O constituinte sublinhado desempenha a função gramatical de *sujeito*, com uma estrutura de oração.

Em *Q2*, a classificação do constituinte *Para poder comprá-las* como *c. c. de causa* não é correcta porque o constituinte não dá informações de motivações (causas), mas de finalidade, portanto, a função gramatical do constituinte é de *c. c. de fim*.

3.2.8. Selecção de constituintes frásicos com a função sintáctica de *SU*, *OD* e *c.c. de tempo* em posições típicas e invertidas

Questionário 9

Tabela 41 referente à questão 1

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	24	80
b)	Correcta	3	10
c)	Errada	3	10
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

Tabela 42 referente à questão 2

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Correcta	2	6,6
b)	Errada	26	86,7
c)	Errada	1	3,3
d)	Errada	1	3,3
	Total	30	100

Tabela 43 referente à questão 3

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	26	86,7
b)	Errada	1	3,3

c)	Errada	0	—
d)	Correcta	3	10
	Total	30	100

Questionário 10

Tabela 44 referente à questão 1

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Correcta	4	13,3
b)	Errada	26	86,7
c)	Errada	0	—
d)	Errada	0	—
	Total	30	100

Tabela 45 referente à questão 2

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	2	6,6
b)	Errada	26	86,7
c)	Errada	0	—
d)	Correcta	2	6,6
	Total	30	100

Tabela 46 referente à questão 3

Opções	Tipo de resposta	Nº alunos	%
a)	Errada	0	—
b)	Errada	1	3,3
c)	Correcta	3	10
d)	Errada	26	86,7
	Total	30	100

Nos *questionários 9 e 10*, foram seleccionados pelos alunos constituintes com estrutura de orações para o preenchimento de lacunas. O modo de selecção feito pelos alunos tornou as frases agramaticais. No *questionário 9*, os resultados da selecção dos alunos foram:

1.a) *Quem estude* passou de classe.

2.b) O Zeca disse à *Delfina*.

No *questionário 10*, as frases foram as seguintes:

1.a) Passou de classe, *quem estude*.

2.b) Disse à *Delfina*, o Zeca.

No *questionário 9*, os constituintes seleccionados ocuparam as posições típicas, ao passo que no *questionário 10* ocuparam as posições são invertidas. Cunha & Cintra (2002) defenderam o pressuposto segundo o qual em português predomina a *ordem directa* (SU+V+OD+OI ou SU+V+OD), estrutura seguida em frases declarativas, mas existe outras ordens que podem ser de *natureza estilística* ou *gramatical*. As frases do *questionário 10* são dominadas pela *inversão de natureza gramatical*.

Na *Q1* e *Q2* do *questionário 9*, os alunos seleccionaram para o preenchimento de lacunas, respectivamente as opções a) *Quem estude* e b) *à Delfina*, ambas opções são agramaticais. A selecção a) torna a frase agramatical porque não apresenta todas as propriedades sintácticas, semânticas e lexicais exigidas pelo predador verbal da frase complexa; a opção b) torna a frase agramatical pela ausência da realização lexical de constituintes suficientes para a construção de um domínio sintáctico.

A estrutura das frases da demonstra claramente que as lacunas devem ser preenchidas no mínimo por constituintes de natureza nominal. Porém, tendo em conta as opções, as alíneas correctas trazem constituintes de natureza frásica (orações substantivas), que são *Q1 b) Quem estudou*, desempenhando a função gramatical de sujeito e *Q2 a) ter comido*, desempenhando a função gramatical de OD. O verbo flexionado (*disse*) da *frase complexa* da *Q2* é apenas transitivo, o mesmo fenómeno ocorre na *Q1* e *Q2* do *questionário 10*.

Na *Q3* dos dois *questionários* ocorrem as seguintes frases:

Questionário 9

3.a) Estava chover *quando acordará*.

Questionário 10

3.a) *Quando acordará*, estava chover.

Os alunos seleccionaram erradamente para o preenchimento das lacunas a opção *a) quando acordará*, tal como acontece na *Q1*, a frase *Q3 a)* é agramatical. O conteúdo da alínea seleccionada não contém todas as propriedades sintácticas, semânticas e lexicais exigidas pelo predador verbal da frase complexa.

Reconhecemos que o constituinte correcto a ser seleccionado na *Q3* seja um adjunto (por ser opcional), entre as opções, a alínea correcta é *d)*, pois é esta que apresenta um conteúdo que possui todas as propriedades sintácticas, semânticas e lexicais exigidas pelo predador verbal da frase complexa.

As frases incompletas do *questionário 10* apresentam um quadro de subcategorização idêntico ao das frases do *questionário 9*. Entretanto, como já afirmamos, no *questionário 9*, verificamos que a colocação dos constituintes nas diferentes frases obedece à ordem directa, ao contrário do que acontece com as frases do *questionário 10*.

Os constituintes mais seleccionados pelos alunos para o preenchimento das lacunas no *questionário 10* também foram idênticos aos seleccionados no *questionário 9*, fazendo deste modo com que tiremos conclusões semelhantes às do *questionário 9*, os alunos provaram novamente não terem assimilado a regência verbal em causa.

Fazendo uma radiografia sobre as respostas erradas fornecidas nestas questões, podemos inicialmente concordar com Reis & Adragão (1992) ao afirmarem que muitos professores consideram fundamental o ensino da gramática numa dada língua.

Este posicionamento tomado pelos professores apresenta-se para nós como um bom ponto de partida, se quisermos traçar estratégias que fomentem nos alunos boas práticas na produção de frases seguindo a ordem directa, invertida, identificação de constituintes em posições típicas ou em posições invertidas.

Podemos por outro lado recorrer a *fossilização*³¹ como um dos factores a propiciar uma aprendizagem incompleta, as funções gramaticais constam dos programas, embora não todas, mas a leccionação das mesmas deixa do lado vários aspectos importantes.

Apesar de os professores considerarem fundamental o ensino da gramática numa determinada língua, sentimos que as estruturas linguísticas não são ensinadas de forma adequada, o que vai fazer com que os alunos optem pelo que Stroud & Gonçalves (1997b) classificaram, nos seus estudos em Moçambique, de *erros induzidos*, resultantes do mau ensino.

A diversidade sociolinguística muito abordada por Gonçalves & Stroud (1988) parece-nos ser determinante para a ocorrência das dificuldades identificadas nos alunos.

Existem várias línguas locais, os professores e os alunos fazem parte deste complexo linguístico onde cada um vem à escola com a sua língua e o aluno vem para aprender. O professor embora tenha passado de um aprendente oficial, pela influência que este sofre das suas línguas locais (nacionais), que são L1, não é capaz de usar as estruturas correctas de Português nem tão pouco ensinar aos alunos as estruturas correctas.

Este facto vai tendo uma relação com o estudo feito por estes autores ainda em 1998, a partir de um conjunto de frases gramaticais e agramaticais submetido aos falantes letrados. Muitos dos falantes seleccionaram frases gramaticais como sendo agramaticais e de seguida corrigiram-nas, sendo-se professor, se não houver domínio das estruturas correctas não vai de nenhuma forma ensinar à língua de forma competente.

3.3. Análise das respostas erradas em menos de 50 %

Por mais que estes erros não sejam representativos, achamos melhor comentar o significado destes erros.

³¹ Caracterizados por Gonçalves & Stroud (1998), em vários estudos, como um dos factores da variação linguística em Moçambique.

3.3.1. Tratamento do *SU*, *OD*, *c.c. de lugar*, *Pred* em posições típicas

No *questionário 1*, os constituintes em análise encontram-se nas suas posições típicas. A *Q1* para o nosso agrado só foi respondida erradamente por 3.3% dos alunos, onde a selecção foi *de gente* (1.b). Já dissemos, provando com várias teorias, que o sujeito gramatical deve ser seleccionado pelo verbo *estar*, concordando em número e pessoa gramatical. Ademais, o sujeito não pode ser introduzido por preposições.

O mesmo fenómeno acontece na *Q2*, a expressão *O telemóvel* (sujeito) é erradamente seleccionado por 10% dos alunos como *predicado*, *vocativo* e *aposto*, respectivamente. Mais a diante na *Q1 ao irmão* (OD) é seleccionado erradamente por 3.3% dos alunos como *vocativo*; na *Q4 no mercado Xiquelene* (c.c. de lugar) é seleccionado erradamente por 10% dos alunos como *c.c. de companhia*; na *Q5 ofereceram um telemóvel ao irmão* (predicado) é seleccionado erradamente por 6.6% dos alunos *OD*, por outros 6.6% dos alunos como *OI* e por 10% dos alunos como *atributo*.

Observamos que a falta de domínio das funções sintácticas para estes alunos alarga-se. No *questionário 1*, muitos alunos acertaram, o que prova que houve questões fáceis de responder, mas tal situação não nos dá tranquilidade porque houve quem errou. A nossa avaliação para os poucos alunos que erraram deve ser feita com algum cuidado, talvez a intervenção a estes incluísse alguma avaliação neurológica na aprendizagem destes conteúdos.

As funções sintácticas centrais (*sujeito* e *predicado*) são introduzidas como conteúdos de aprendizagem nas classes intermédias do ensino primário (3^{as} classes) e reforçadas no ensino secundário. O período de aprendizagem destes conteúdos é longo, as modalidades de aprendizagem são naturalmente diversificadas, logo os alunos deviam assimilar estas funções sintácticas nucleares. Se não assimilam, pode haver alguma explicação que envolva a área neurológica dos alunos.

3.3.2. Tratamento do *c.c. de modo* e do *c.c. de tempo* em posições típicas

No *questionário 2*, observamos na *Q1* o constituinte *lentamente* e na *Q2* o constituinte *ontem* a serem colocados nas frases em posições pós-verbais. Na *Q1* o constituinte *lentamente* foi seleccionado por 13.3% dos alunos como *sujeito* (1.a) e por 3.3% dos alunos como *nome predicativo do sujeito* (1.c). Na *Q2* o constituinte *ontem* foi seleccionado por 23.3% dos alunos como *predicado* (2.c) e seleccionado por 13.3% dos alunos como *vocativo* (2.d).

Os constituintes que dissemos no início da nossa análise são adjuntos ou constituintes opcionais, designados na tradição gramatical portuguesa por *complementos circunstanciais*. A fundamentação que trazemos relativamente ao *questionário 2* é próxima da apresentada relativamente ao *questionário 1*, a diferença é da análise no *questionário 1*, na *Q1*, *Q2*, *Q3* e *Q5* os constituintes são obrigatórios, ao passo que no *questionário 2* todos os constituintes são opcionais.

3.3.3. Tratamento do *SU*, *OD*, *c.c. de lugar*, *OI*, *Pred.*, *c. c. de tempo* e *c.c. de modo* em posições invertidas

Ainda no início da análise relativamente aos *questionários 3* e *4*, embora o estudo tenha sido feito com um número de alunos superior a 50%, que os alunos provaram ter dificuldades de identificar as funções sintácticas destes constituintes nas posições típicas, nas posições invertidas o nível de erros elevou-se. Defendemos que estes erros prendem-se com a falta de domínio da regência categorial.

Analizados os mesmos constituintes no *questionário 3*, na *Q1* 10% dos alunos seleccionaram erradamente *o Pedro* (sujeito) como *predicado* (1.a) e 16.6 % dos alunos seleccionaram o mesmo constituinte como *OI* (2.c). Na *Q3* e *Q4* os dados já foram analisados, onde existe respostas erradas em cima de 50%.

Na *Q5*, o constituinte *já não é nosso vizinho* (predicado) foi erradamente seleccionado por 3.3% dos alunos como *sujeito*. Na *Q6*, o constituinte *Recebeu um telemóvel* (predicado) foi

seleccionado erradamente por 6.6% dos alunos como *vocativo* e por 3.3% dos alunos como *atributo*.

No *questionário 4*, na *Q1* foi seleccionado erradamente o constituinte *Ontem* (c.c. de tempo) como *sujeito* (1.a) por 3.3% dos alunos e como *predicado* (1.c) por outros 3.3% dos alunos. Na *Q2* foi seleccionado erradamente o constituinte *cuidadosamente* (c.c. de modo) por 3.3% dos alunos como *sujeito* (2.c).

Essas respostas por mais que tenham sido respondidas por poucos alunos reforçam a ideia já avançada sobre uma reflexão profunda dos factores influenciadores, colocamos a possibilidade de haver uma causa neurológica, mas relativamente as respostas do *questionário 3* e *4*, colocamos outras possibilidades.

3.3.4. Selecção de constituintes com a função sintáctica de *SU*, *OI*, c.c. de lugar, complemento determinativo e *Pred.* em posições típicas

No *questionário 5*, na *Q1* a opção de um aluno pelo constituinte *Ao irmão* (1.c) na posição de c.c. de lugar demonstra que o aluno conhece os traços definidos pelo c.c. de lugar e embora essas opções sejam aderidas por poucos alunos reforçamos a ideia inicialmente avançada segundo a qual os alunos não conhecem as regras de combinação.

Na *Q2* há opção de 10% dos alunos pelo constituinte *colega* (2.b) e opção de outros 10% dos alunos pelo constituinte *vizinho* (2.c) na posição de *OI*. Embora a opção por estas alíneas tenham sido aderidas por poucos alunos, a ideia de omissão já avançada parece estar a ganhar alguma consistência, principalmente por deixar de ser apenas preposição e passar a ser contração (preposição+determinante).

O que dizemos em outras palavras é que nas Línguas Bantu a preposição é denotada como um morfema preso enquanto e em Português o aluno não consegue identificar o seu correspondente, logo omite os termos contraídos.

Na *Q3* a opção de quatro alunos pelo constituinte com *com a estrada* na posição c.c. de lugar revela um comentário idêntico a de *Q1.c*). Na *Q4* não houve respostas erradas.

Na *Q5*, a opção de dois alunos pelo constituinte *sumia-se* (5.b) na posição do predicado está errada, uma vez que o sujeito seria apenas seleccionado por esta forma verbal como intransitiva sem clítico. Porém, há também problema de flexão, o pretérito imperfeito do indicativo nestas respostas dão a entender a ideia de sucessão do sumiço no passado.

Os alunos ficaram indecisos na opção correcta, não nos parece que houve confiança na resposta seleccionada. Um outro factor que podemos associar a este erro prende-se novamente com a falta de noção da subcategorização verbal. O mesmo fenómeno se repete na *Q3.b)* do *questionário 6*, onde a resposta seleccionada por 6.6% dos alunos, embora neste se tenha alterado a ordem directa dos constituintes.

3.3.5. Selecção de constituintes com a função sintáctica de *SU*, *OI*, *Pred*, *c.c. de causa* e *c. c. de lugar* em posições invertidas

No *questionário 6*, onde algumas lacunas a serem preenchidas estão em posições invertidas, pelo facto de 3.3% dos alunos optarem por seleccionar em *Q1* o constituinte *ao irmão* (1.c) e mais 3.3% dos alunos por seleccionarem o constituinte *oferta* (1.d) como *sujeito* confirma o que defendemos, que existe falta de conhecimento das propriedades típicas do *sujeito*, por outro lado a resposta (1.d) eleva o nível de dificuldades, em particular para este aluno, não existe relação semântica entre *oferta* e *tem uma pasta*. *Oferta* não pode ser seleccionada como a mais correcta por não respeitar o critério semântico.

Na *Q2*, a opção de 6.6% dos alunos pelo constituinte *vizinho* (2.c) e de 13.3% dos alunos pelo constituinte *colega* (2.c) como *OI* reforça o que teríamos defendido relativamente a algumas questões do *questionário 5*. Os seis alunos seleccionaram constituintes que não contêm preposições como antecedentes de categorias nominais, ou seja, há novamente omissão de preposições. Na *Q4* as respostas foram erradas em 100% com única opção.

Na *Q5*, a opção de 3.3% dos alunos pelo constituinte *De rua* (5.b) e a opção de outros 3.3 % dos alunos pelo constituinte *Em rua* (5.c) reforçam novamente a interferência das Línguas Bantu desses alunos nas L2 Português. Porém, na função semântica de *origem* esperava-se que o aluno selecciona-se a preposição *de* e não *em*.

Concluimos que além da omissão de preposições há troca de preposições. Com uma observação mais atenta, podemos perceber que todos estes erros já foram mencionados no início da análise, razão pela qual voltamos a evocar interferência como um dos factores da L1 na L2 para o aparecimento destes erros.

3.3.6. Tratamento do OD, c.c. de fim, atributo como constituintes frásicos em posições típicas

No *questionário 7*, na *Q1* a opção de 6.6 % dos alunos pelo *sujeito* (1.c) e de 3.3 % dos alunos pelo *aposto* (1.d), embora o constituinte *que viajava* (OD) seja oracional, os nossos argumentos são próximos daqueles que foram apresentados relativamente aos 73,3% alunos que optaram por 1.a). Os alunos demonstraram fraco domínio da subcategorização verbal, mas também das funções sintácticas acessórias.

Na *Q2*, 3.3% dos alunos seleccionaram erradamente o constituinte *para poder comprá-los* (c.c. de fim) como *c.c. de lugar* (2.b), logo o aluno provou não dominar as funções sintácticas. Retomamos a justificação de que deve haver um estudo mais aprofundado que envolva investigações não só da área linguística como também da área neorológica, uma vez que foram só 3.3% dos alunos a seleccionarem erradamente b) da *Q7*. Mesmo assim não deixamos de reiterar que possa haver erros de desenvolvimento.

Na *Q3*, 6.6% dos alunos seleccionaram erradamente o constituinte *que vende no mercado Xiquelene* (atributo) como *sujeito* (3.a) e outros 10% dos alunos seleccionaram o mesmo constituinte como *vocativo* (3.a). Os cinco alunos demonstram fraco domínio de identificar umas das funções sintácticas básicas (sujeito), dificilmente seriam capazes de identificar as funções sintácticas acessórias, agravando-se por ser um constituinte frásico.

3.3.7. Tratamento do SU e c.c. de fim como constituintes frásicos em posições invertidas

O fraco domínio não só das funções sintácticas básicas como de outras funções sintácticas é reforçado no *questionário 8* quando na *Q1* 3.3% dos alunos seleccionaram o constituinte frásico

que o Pedro comprasse o telemóvel (sujeito) como *predicado* (1.b). Na *Q2* 3.3% dos alunos seleccionaram também erradamente o constituinte frásico *Para poder comprá-los* (c.c. de fim) como *c.c. de lugar* (2.a) e outros 3.3% dos alunos seleccionaram o mesmo constituinte como *c.c. de companhia* (2.c).

Porém no *questionário 8*, os constituintes em análise foram invertidos das suas posições típicas, embora o constituinte *Para poder comprá-los* possa ocorrer em diferentes posições.

3.3.8. Selecção de constituintes frásicos com a função sintáctica de *SU*, *OD* e *c.c. de tempo* em posições típicas e invertidas

Dissemos no início da análise da *corpora* do *questionário 9* que as frases deste questionário obedecem à ordem directa ao passo que no *questionário 10*, há inversão de natureza gramatical. As frases de *Q1*, *Q2* e *Q3* do *questionário 9* e *10*, produzidas pelos alunos (10% dos alunos na *Q1*, 13.3% dos alunos na *Q2* e 6.6% dos alunos na *Q3*), são agramaticais devido a má flexão dos predicadores das orações subordinadas. Gonçalves e Stroud (1998) identificaram estes tipos de erros nos seus estudos e classificaram como erros de estrutura sintáctica nas frases subordinadas.

Os alunos com a sua L1 Bantu pelo esforço mental constroem a sua gramática provisória numa tentativa de se aproximarem a gramática da língua-alvo (L2-Português). Provavelmente o tempo de utilização das estruturas desta gramática provisória é longo, ficando cristalizadas algumas destas estruturas que não pertencem nem a L1 nem a L2. Como resultado disso, vão aparecendo tipos de erros que se observam no *questionário 9* e *10*.

Conclusões

No início da nossa análise relativamente ao *questionário 1*, notamos várias respostas correctas, 73.3 % a 96.7% correspondiam aos alunos que seleccionavam alíneas correctas. Porém, os resultados das análises posteriores trouxeram uma outra interpretação. Além dos erros na identificação das funções sintácticas, foi verificável ocorrência sistemática de erros de desenvolvimento como a omissão, a adição, a sobregeneralização entre outros.

A aplicação dos testes de constituição nas aulas de Português cujos temas fosse funções sintácticas devia ser seguida como mecanismo para identificação dessas funções sintácticas. Os testes de constituição a serem aplicados seriam o despojamento, a substituição, a retoma anafórica em pares de pergunta-resposta, a deslocação (deslocação à direita, a passiva, clivagem, pseudo-clivagem) e interrogativas de diferentes esquemas, tal como se pode observar no *capítulo I*.

O que se observa, por exemplo, no que concerne a aplicação das interrogativas com esquema *Quem/O que é que SU V?* é de estas estruturas constarem dos conteúdos programáticos apenas como medidas para os alunos conhecerem as formas que tomam as interrogativas ou para conhecerem os contextos de aplicação dos pronomes interrogativos e nunca para passarem a conhecer que seriam formas de poderem identificar o *objecto directo*.

Dizemos em outras termos que devido ao cometimento sistemático de erros na identificação das funções sintácticas e desvios na produção de sequências de palavras, há no nosso entender uma necessidade de se revisitar os programas da disciplina de Português de forma a se incluir os testes de constituição.

Esta nossa opção pela inclusão dos testes de constituição também se justifica porque a identificação das funções sintácticas e a selecção de constituintes para preenchimento de lacunas constam sempre dos exames da 12ª classe.

Em suma, todas as justificações que aqui trazemos são para demonstrarem que os testes de constituição são as melhores medidas para os alunos identificarem as funções sintácticas, não

só, como formas de estes puderem produzir sequências gramaticais, onde são obedecidas as regras da subcategorização.

A revisão do programa é um processo longo que interpretamos como um exercício não acabado, portanto, incluir os testes de constituição nas planificações trimestrais parece-nos ser uma saída para minimizar o problema.

Todos os exercícios devem ser realizados em contextos frásicos onde, por exemplo, os alunos iriam combinar os constituintes seguindo a hierarquia de ligação, formando unidades desde as menores as maiores, evitando o que se observou em muitas frases produzidas pelos alunos, onde não havia nenhuma relação prediativa entre o sujeito e o predicado.

Embora o nosso estudo não esteja centrado nas funções semânticas, achamos relevante estender o nosso comentário as estas funções por serem identificáveis também dentro de frase. Em várias frases produzidas pelos alunos não foi notável atribuições semânticas nem relações entre as entidades patentes na frases.

Não associamos tanto a interferência da L1 Bantu na L2 Português na identificação das funções sintáticas, os erros nesta identificação nos parece estarem mais associado ao processo pedagógico. Entretanto, o mesmo não dizemos sobre as produções das sequências por parte dos alunos.

A interferência L1 Bantu na L2 Português, aliada a fossilização e a transferência, parece serem os factores determinantes para o aparecimento dos erros e desvios na produção de sequências de palavras agramaticais.

Notamos a partir de vários estudos que muitas sequências do PM resultam como processo da aprendizagem da língua segunda, onde são transferidas estruturas da L1 e para L2, ou seja, vários elementos linguísticos são reanalisados na L2, a partir da estrutura da L1.

A partir dos exercícios de preenchimento de lacunas houve resultados que nos surpreenderam. Por exemplo, nas frases com ordem directa houve alunos que seleccionaram para a posição do sujeito termos de categoria preposicional.

O mesmo fenómeno também se observou, de forma mais alargada, nas frases com ordem invertida. Houve respostas onde 100% dos alunos errou, o que nos sugere que as propostas de exercícios para o preenchimento de lacunas deve ser mais intensificada quando os constituintes a serem seleccionados preenchem lacunas que ocupem a ordem invertida.

Nos convém dizer que também ficou provado, em função dos erros dos alunos na selecção dos constituintes, que os alunos não só não dominam as categorias sintácticas mas também apresentam um fraco domínio das categorias sintagmáticas. Não conseguem relacionar a categoria sintagmática com o núcleo que determina o nome desta categoria.

Para finalizar a nossa conclusão, assumimos que o estudo efectuado não é acabado, mesmo assim consideramos que todas as sugestões que avançamos visam imprimir maior dinâmica no tratamento dos erros e desvios identificados nos alunos.

Referências bibliográficas

Bechara, E. (2009). *Moderna Gramática Portuguesa*. 37.^a Edição. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira Participações S.A..

Campos, M. H. C.; Xavier, M. F (1991). *Sintaxe e semântica*. Lisboa: Universidade Aberta.

Cencini, A; Manenti, A. (1998). *Psicologia e Formação*. 2.^a edição. São Paulo.

Cunha, C.; Cintra, L. F. L. (2002). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. 17.^a edição. Lisboa: Edições João Sá da Costa.

Da Silva, M. C. V. (2008). *O valor do conhecimento gramatical no ensino-aprendizagem da língua*.

Diniz, M. J. C. (1986). *Análise de erros: uma experiência com alunos moçambicanos*. In: Actas do 1º Encontro de Associação Portuguesa de Linguística, 1ª ed.

Duarte, I. *et al.* (1998). “*Não cheguei a aprender nada*” *Áreas de variação e tendências de mudança no Português de Moçambique*. In: Actas do 14º Encontro de Associação Portuguesa de Linguística. vol. 1.

Duarte, I. (2000). *Língua Portuguesa: Instrumentos de Análise*. Universidade Aberta.

Eliseu, A. (2008). *Sintaxe do Português*. Editora: Editorial Caminho.

Faria, I. H. *et al* (1996). *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*, 2.^a edição, Lisboa: Editorial Caminho.

Gleason, H. A. (1955). *Introdução à Linguística Descritiva*. 2.^a edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Stroud, C.; Gonçalves, P. (1997a). *Panorama do Português Oral de Maputo – Volume I – Objectivos e Métodos*. Maputo: INDE.

_____(1997b). *Panorama do Português Oral de Maputo Volume II - A Construção de um Banco de “Erros”*. Maputo: INDE.

Gonçalves, P.; Stroud, C. (1998). *Panorama do Português Oral de Maputo – Volume III – Estruturas Gramaticais do Português: Problemas e Exercícios*. Maputo: INDE.

_____(2000). *Panorama do Português Oral de Maputo - Volume IV – Vocabulário Básico do Português (espaço, tempo e quantidade): Contextos e Prática Pedagógica*. Maputo: INDE.

Gonçalves, P. & Chimbutane, F. (2003). *O papel das Línguas Bantu na génese do Português de Moçambique: comportamento sintáctico de constituintes locativos e direccionais*.

Gonçalves, P. (2005). *Afinal, o que são erros de Português?* In: I Jornadas de Língua Portuguesa.

_____*Lusofonia em Moçambique: com ou sem glotoflagia*. Caderno de Resumos disponível em:<http://www.cilh.fflch.usp.br> (20/09/2012)

_____(2000). *Dados para a história da Língua Portuguesa em Moçambique*. Maputo.

_____(2012). *Contacto de Línguas em Moçambique: algumas reflexões sobre o papel das línguas bantu na formação de um novo léxico do Português*, in: *Linguística, História das Línguas e Outras Histórias*. Salvador, EDUFBA.

Kathupa, J. M. (1986). *O Panorama Linguístico de Moçambique e a Contribuição da Linguística na Definição de Uma Política Linguística Apropriada*. In: Actas do 1º Encontro de Associação Portuguesa de Linguística, 1ª ed.

Mateus, M. H. M. *et al.* (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. 7.ª edição. Lisboa: Editorial Caminho.

Mateus, M. H. M. (1986). *A Língua Portuguesa – Unidade e Diversidade*. In: Actas do 1º Encontro de Associação Portuguesa de Linguística, 1ª ed.

Martinho, A. (2014). *Gramática, Interpretação de Texto, Redação Oficial, Redação Discursiva*. 3.^a Edição. São Paulo: Editora Saraiva.

Raposo, E. B. P. (1992). *Teoria da Gramática. A Faculdade de Linguagem*. Lisboa: Editorial Caminho.

Raposo, E. B. P. *et al.* (2013). *Gramática do Português*. 1.^a edição. Fundação Calouste Gulbenkian: Coimbra, Vol. I e II.

Reis, C.; Adragão, J. V. (1992). *Didáctica do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.

Rio-Torto, G.; Monte, M. (1986). *O lugar da linguística no ensino das línguas estrangeiras dos cursos de línguas e literaturas modernas*. In: Actas do 1º Encontro de Associação Portuguesa de Linguística, 1ª ed.

Schumann, J. (1978). *The acculturation model for second language acquisition*.

Selinker, L. (1972). *Interlangue*. In: IRAL, Vol.10, nº 3.

Tarone, E. (1980). *Communication strategies foreigner talk, and rapair in interlangue*.

Vilela, M. (1999). *Gramática da língua portuguesa: Gramática da palavra, gramática da frase, gramática do texto/discurso*. 2.^a edição. Coimbra.

MINED. Português: Programa da 8ª classe. INDE, 2008.

_____ 9ª classe. INDE, 2008.

_____ 10ª classe. INDE, 2008.

_____ 11ª classe. INDE, 2008.

_____ 12ª classe. INDE, 2008.

Anexos

Questionários

Os modelos de questionários aqui propostos aos alunos da 11ª classe visam determinar o nível de ocorrências de desvios ou erros na identificação das funções sintáticas e no preenchimento por constituintes nas frases. Pretende-se ainda com estas formulações colectar dados que serão úteis para a elaboração da dissertação do curso de Mestrado em Língua Portuguesa e Literaturas em Expressão Portuguesa.

Os dados colhidos dos informantes são confidenciais, serão usados só para fins académicos, a sua participação ao presente estudo é voluntária, agradecemos pela colaboração.

1. Dados pessoais

1.1. Sexo: masculino() feminino ☒

1.2. Idade: 24

1.3. Bairro onde reside: Soa/lo

1.4. Qual é a sua língua materna? Português

1.5. Qual é a língua materna do seu pai? Chiteto

1.6. Qual é a língua materna da sua mãe? Sena

Questionário 1

Leia atentamente as questões e responda.

- O mercado está cheio de gente. O sujeito da frase é:
a) está b) de gente c) cheia ☒ d) O mercado
- O telemóvel foi comprado no mercado. A expressão sublinhada funciona sintacticamente como:
a) predicado ☒ b) vocativo c) sujeito d) aposto
- O Pedro ofereceu um telemóvel ao irmão. A função sintáctica desempenhada pela expressão sublinhada é de:
a) sujeito b) OD c) vocativo ☒ d) OI
- Há muitas pessoas no mercado Xiquelene. A expressão sublinhada funciona sintacticamente como:
a) c. c. de tempo ☒ b) c. c. de modo c) c. c. de lugar d) c. c. de companhia
- O Pedro ofereceu um telemóvel ao irmão. Sintacticamente a expressão sublinhada funciona como:
☒ a) predicado b) OD c) OI d) atributo

Identificação de funções sintáticas

Questionário 2

Leia atentamente as questões e responda.

1. O Pedro andou lentamente pelo mercado. A palavra sublinhada funciona sintacticamente como:
a) sujeito b) objecto directo c) nome predicativo do sujeito d) c.c. de modo
2. Houve chuva ontem, na Cidade de Chimoio. A palavra sublinhada funciona sintacticamente como:
a) c. c. de modo b) c. c. de tempo c) predicado d) aposto

Questionário 3

Leia atentamente as questões e responda.

1. Foi ao mercado o Pedro e não a Joana. A expressão sublinhada funciona sintacticamente como:
a) predicado b) sujeito c) OI d) OD
2. O telemóvel, o Pedro ofereceu-o ao irmão. A função sintáctica desempenhada pela expressão sublinhada é de:
a) OD b) predicado c) OI d) sujeito
3. No mercado Xiquelene, há muitos vendedores. A palavra sublinhada funciona sintacticamente como:
a) c. c. de tempo b) c. c. de lugar c) c. c. de companhia d) c. c. de modo
4. O Pedro ofereceu ao irmão um telemóvel com muitas funções interessantes. A expressão sublinhada funciona sintacticamente como:
a) c. c. de lugar b) OD c) OI d) c. c. de tempo
5. O Pedro, que vende no mercado Xiquelene, já não é nosso vizinho. A expressão sublinhada funciona sintacticamente como:
a) sujeito b) OI c) OD d) predicado
6. Recebeu um telemóvel, o irmão do Pedro. Sintacticamente a expressão sublinhada funciona como:
a) sujeito b) vocativo c) predicado d) atributo

Questionário 4

Leia atentamente as questões e responda.

1. Ontem, houve chuva na Cidade de Chimoio. A palavra sublinhada funciona sintacticamente como:
a) sujeito b) aposto c) predicado d) c. c. de tempo
2. Cuidadosamente, o Pedro faz os cálculos das vendas. A palavra sublinhada funciona sintacticamente como:
a) c. c. de modo b) c. c. de lugar c) sujeito d) atributo

Questionário 5

As frases abaixo estão incompletas, faça o preenchimento dos espaços em branco, seleccionando uma das quatro (4) alíneas apresentadas em cada número.

1. a) No Mercado b) O Pedro c) Ao irmão d) Oferta
_____ tem uma pasta.
2. a) o irmão b) colega c) vizinho d) ao irmão
A Delfina ofereceu comida _____
3. a) na estrada b) pela estrada c) com a estrada d) em estrada
A Delfina anda _____
4. a) nos comerciantes b) a comerciantes c) dos comerciantes d) em comerciantes
As casas _____ foram construídas tardiamente.
5. a) desapareceu-se b) sumia-se c) acabava-se d) acabou-se
A comida _____.

Questionário 6

As frases abaixo estão incompletas, faça o preenchimento dos espaços em branco, seleccionando uma das quatro (4) alíneas apresentadas em cada número.

1. a) no mercado b) o Pedro c) ao irmão d) oferta
Tem uma pasta, _____.
2. a) O irmão b) Ao irmão c) Vizinho d) Colega
_____, a Delfina ofereceu comida
3. a) Acabou-se b) Sumia-se c) Acabava d) Desapareceu-se
_____, a comida .
4. a) Da comida b) Pela comida c) De comida d) Em comida
_____, a Delfina sacrifica-se.
5. a) Na rua b) De rua c) Em rua d) Da rua
_____, os comerciantes devem sair.

Questionário 7

Leia atentamente as questões e responda.

1. O Pedro disse que viajava. A função sintáctica desempenhada pela oração sublinhada é de:
a) atributo b) OD c) sujeito d) aposto
2. O Pedro apreciou bastante os telemóveis para poder comprá-los. A oração sublinhada funciona sintacticamente:
a) c. c. de fim b) c. c. de lugar c) c. c. de causa d) c.c. de companhia
3. O Pedro, que vende no mercado Xiquelene, já não é nosso vizinho. A oração sublinhada funciona sintacticamente como:
a) sujeito b) predicado c) vocativo d) atributo

Questionário 8

Leia atentamente as questões e responda.

1. Era importante que o Pedro comprasse o telemóvel. A oração sublinhada funciona sintacticamente como?
a) OI b) Predicado c) OD d) sujeito
2. Para poder comprá-las, o Pedro apreciou bastante os telemóveis. A oração sublinhada funciona sintacticamente como:
a) c. c. de lugar b) c. c. de fim c) c. c. de companhia d) c. c. de causa

Questionário 9

As frases abaixo estão incompletas, faça o preenchimento dos espaços em branco, seleccionado uma das quatro (4) alíneas apresentadas em cada número.

1. a) Quem estude b) Quem estudou c) Quem estudava d) Quem estudasse
_____ passou de classe.
2. a) ter comido b) à Delfina c) comeu d) ainda ia comer
O Zeca disse _____.
3. a) quando acordará b) assim que o Zeca acordar c) quando acordava d) quando acordou
Estava chover _____.

Questionário 10

As frases abaixo estão incompletas, faça o preenchimento dos espaços em branco, seleccionado uma das quatro (4) alíneas apresentadas em cada número.

1. a) quem estudou b) quem estude c) quem estudava d) quem estudasse
Passou de classe, _____.
2. a) ainda ia comer b) à Delfina c) comeu d) ter comido
Disse _____, o Zeca.
3. a) Quando acordava b) Assim que o Zeca acordar c) Quando acordou d) Quando
_____, estava chover.

Identificação de funções sintácticas